

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LE PERFECTIONNISME ET SA RELATION AVEC LE CONTINGEMENT
UNIVERSITAIRE ET L'ANXIÉTÉ DE PERFORMANCE

THÈSE

PRÉSENTÉE

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR

KATHLEEN FINN

DÉCEMBRE 2012

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

Pour tous les étudiants perfectionnistes

« J'ai mis mon génie dans ma vie; je n'ai mis que mon talent dans mes œuvres. »

Oscar Wilde

REMERCIEMENTS

Tout au long de la concrétisation de mon projet de recherche jusqu'à la rédaction de la présente thèse doctorale, le caractère nécessaire et précieux de la collaboration s'est manifesté clairement. Aussi, tiens-je à remercier plusieurs personnes.

Dans un premier temps, je souhaite remercier sincèrement ma directrice, Madame Marie-Claude Guay, pour son professionnalisme, son intelligence, sa sagacité et sa gentillesse. Merci pour la confiance qu'elle m'a témoignée. Elle a su me guider judicieusement sans brimer mon autonomie. Elle a été une conseillère éclairée et éclairante du début jusqu'à la fin de cette aventure périlleuse. Qui plus est, ses qualités humaines en ont adouci les moments difficiles.

Dans un deuxième temps, je tiens à témoigner ma reconnaissance à certaines personnes qui ont contribué à ma recherche de façon ponctuelle. Merci à Madame Pascale Denis du département d'organisation et ressources humaines, Madame Hélène Belley et Monsieur Jean-François Filion du département de sociologie qui ont généreusement accepté de me laisser faire ma collecte de données durant leur cours. Par la même occasion, je tiens à remercier leurs étudiants qui ont participé à mon étude. Un merci très spécial à Monsieur Jean Bégin pour m'avoir fait bénéficier de son immense savoir statistique. Je tiens également à exprimer ma gratitude à Messieurs André Marchand, Ghassan El-Baalbaki et Frédéric Langlois qui ont consenti à agir en tant que membres du jury d'évaluation de la présente thèse.

Enfin, je ne peux passer sous silence le soutien indéfectible et indispensable de ma famille. Je tiens spécialement à exprimer ma profonde gratitude à mon mari et à nos filles.

Sans leur indulgence, leur amour et leurs encouragements, j'aurais pu difficilement terminer ce projet aussi rapidement.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES	viii
LISTE DES TABLEAUX	ix
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES.....	x
RÉSUMÉ GÉNÉRAL.....	xi
CHAPITRE I	
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
1.1 Définition et causes probables du perfectionnisme	2
1.2 Caractéristiques principales du perfectionnisme.....	4
1.3 Conséquences du perfectionnisme	5
1.4 Perfectionnisme à plusieurs facettes	6
1.5 Perfectionnisme et rendement scolaire	7
1.6 Perfectionnisme, contingentement et anxiété de performance.....	10
CHAPITRE II (ARTICLE 1)	
PERFECTIONNISME ET ANXIÉTÉ DE PERFORMANCE CHEZ LES ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES	13
2.1 Introduction.....	15
2.2 Contexte théorique	15
2.2.1 Perfectionnisme : définition, modèles théoriques et controverse	15
2.2.2 Contribution des échelles multidimensionnelles de perfectionnisme.....	19
2.2.3 Perfectionnisme, stress et anxiété	21
2.3 Méthode	25
2.3.1 Type d'études sélectionnées	25
2.3.2 Type de participants.....	26
2.3.3 Stratégie de recherche.....	26
2.3.4 Procédure de sélection des articles	26

2.4	Résultats	27
2.5	Discussion	32
2.6	Références.....	36
CHAPITRE III (ARTICLE 2)		
PERFECTIONNISME ET CONTINGENTEMENT UNIVERSITAIRE :		
	EXISTE-T-IL UN LIEN?	49
3.1	Introduction.....	51
3.2	Le perfectionnisme.....	51
3.3	Le perfectionnisme chez les étudiants préuniversitaires et universitaires	52
3.3.1	Rendement scolaire des étudiants perfectionnistes.....	52
3.3.2	Détresse psychologique des étudiants perfectionnistes	54
3.4	Le contingentement universitaire.....	57
3.5	La présente étude	58
3.6	Méthode	59
3.6.1	Participants	59
3.6.2	Procédure	59
3.6.3	Instruments de mesure	60
3.6.4	Protocole de recherche.....	61
3.7	Analyses statistiques et résultats	62
3.7.1	Vérification des données.....	62
3.7.2	Statistiques descriptives.....	62
3.7.3	Tests- <i>t</i>	62
3.7.4	Corrélations partielles.....	63
3.7.5	ANCOVAs.....	63
3.7.6	Contrastes	64
3.7.7	Analyses complémentaires	64
3.8	Discussion	65
3.9	Références.....	69
CHAPITRE IV		
DISCUSSION ET CONCLUSION GÉNÉRALES.....		
4.1	Discussion	85
4.1.1	Comparaisons avec d'autres populations.....	86

4.1.2	Question d'intérêt social	87
4.1.3	Implications cliniques et institutionnelles	88
4.1.4	Modèle hypothétique	90
4.1.5	Forces et faiblesses du présent programme de recherche	96
4.1.6	Piste de recherche future.....	96
4.2	Conclusion	97
RÉFÉRENCES GÉNÉRALES		99
APPENDICES		115
A: Preuve d'acceptation pour publication de la <i>Revue de psychoéducation</i>		116
B: Preuve d'acceptation pour publication de la <i>Revue canadienne des sciences du</i> <i>comportement</i>		117
C: Preuve de conformité à l'éthique en recherche.....		118
D: Test de puissance.....		119
E: Consignes verbales.....		120
F: Questionnaire sociodémographique		121
G: Questionnaire sur le contingentement.....		122
H: Échelle multidimensionnelle de perfectionnisme		123
I: Inventaire de l'anxiété d'examen		126
J: Inventaire de dépression de Beck-II.....		128

LISTE DES FIGURES

FIGURE 4-1 – MODÈLE HYPOTHÉTIQUE DU PERFECTIONNISME DE L'ÉTUDIANT UNIVERSITAIRE	95
---	----

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 2.1 – ÉTUDES EMPIRIQUES DU LIEN ENTRE LE PERFECTIONNISME ET L'ANXIÉTÉ D'EXAMEN CHEZ LES ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES.....	28
TABLEAU 3.1 – MOYENNES, ÉCARTS-TYPES ET CONSISTANCE INTERNE POUR LE PERFECTIONNISME ORIENTÉ VERS SOI (POS), LE PERFECTIONNISME PRESCRIT PAR AUTRUI (PPA), L'ANXIÉTÉ LIÉE À L'EXAMEN (TAI) ET LA SYMPTOMATOLOGIE DÉPRESSIVE (BDI-II) POUR L'ÉCHANTILLON GLOBAL ($N = 229$)	80
TABLEAU 3.2 – TEST-T SUR LES MOYENNES DU PERFECTIONNISME ORIENTÉ VERS SOI (POS), DU PERFECTIONNISME PRESCRIT PAR AUTRUI (PPA), DE L'ANXIÉTÉ LIÉE À L'EXAMEN (TAI) ET DE LA SYMPTOMATOLOGIE DÉPRESSIVE (BDI-II) SELON LE SEXE	81
TABLEAU 3.3 – CORRÉLATIONS PARTIELLES ENTRE LE PERFECTIONNISME ORIENTÉ VERS SOI (POS), LE PERFECTIONNISME PRESCRIT PAR AUTRUI (PPA), L'ANXIÉTÉ LIÉE À L'EXAMEN (TAI) ET LA SYMPTOMATOLOGIE DÉPRESSIVE (BDI-II) EN CONTRÔLANT POUR LE SEXE POUR L'ÉCHANTILLON GLOBAL ($N = 229$)	82
TABLEAU 3.4 – SCORES MOYENS DU GROUPE 1 (ÉTUDIANTS NE VOULANT PAS POURSUIVRE LEURS ÉTUDES, $N = 78$), DU GROUPE 2 (ÉTUDIANTS DÉSIRANT ACCÉDER À UN PROGRAMME NON CONTINGENTÉ, $N = 43$) ET DU GROUPE 3 (ÉTUDIANTS DÉSIRANT ACCÉDER À UN PROGRAMME CONTINGENTÉ, $N = 108$) AU PERFECTIONNISME ORIENTÉ VERS SOI (POS), AU PERFECTIONNISME PRESCRIT PAR AUTRUI (PPA), À L'ANXIÉTÉ LIÉE À L'EXAMEN (TAI) ET À LA SYMPTOMATOLOGIE DÉPRESSIVE (BDI-II).....	83
TABLEAU 3.5 – CORRÉLATIONS PARTIELLES ENTRE LE PERFECTIONNISME ORIENTÉ VERS SOI (POS), L'ANXIÉTÉ LIÉE À L'EXAMEN (TAI) ET LA SYMPTOMATOLOGIE DÉPRESSIVE (BDI-II) EN CONTRÔLANT POUR LE SEXE ET LE PERFECTIONNISME PRESCRIT PAR AUTRUI (PPA) POUR L'ÉCHANTILLON GLOBAL ($N = 229$).....	84

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

AE	Anxiété d'examen
APA	American Psychiatric Association
ANCOVA	Analyse de covariance
APS-R	Almost Perfect Scale-Revised
BDI-II	Inventaire de Dépression de Beck-II
CGS	Council of Graduate Schools
CTS	Cognitive Test anxiety Scale
ÉMP	Échelle Multidimensionnelle de Perfectionnisme
EV-TAI-G	English Version-Test Anxiety Inventory-German
F-MPS	Frost-Multidimensional Perfectionism Scale
HF-MPS	Hewitt & Flett-Multidimensional Perfectionism Scale
MP	Mobilisation Positive
MPS	Multidimensional Perfectionism Scale
MSLQ	Motivated Strategies for Learning Questionnaire
POS	Perfectionnisme Orienté vers Soi
PPA	Perfectionnisme Prescrit par Autrui
SEÉ	Souci Excessif de l'Évaluation
TAI	Test Anxiety Inventory
THEE	Test d'Habiletés aux Études et à leur Évaluation
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

RÉSUMÉ GÉNÉRAL

Cette thèse doctorale par articles vise l'avancement des connaissances sur un sujet d'intérêt social en ce contexte de mondialisation où le capital cognitif est déterminant. Son objectif principal est de mieux comprendre et documenter l'expérience subjective des étudiants perfectionnistes globalement afin de mieux préciser les cibles d'intervention. Aussi, une recension des écrits exhaustive est-elle réalisée. Son objectif secondaire est d'ajouter un élément manquant à la littérature existante, soit le lien entre le perfectionnisme, le contingentement universitaire et l'anxiété de performance des étudiants. Le premier article, intitulé « Perfectionnisme et anxiété de performance chez les étudiants universitaires », constitue une recension des écrits dont l'objectif est d'approfondir le lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen chez la population étudiante universitaire. Les résultats obtenus indiquent que le perfectionnisme orienté vers soi (forme autodéterminée) n'est pas significativement lié à l'anxiété d'examen, alors que le perfectionnisme prescrit par autrui (forme sociodéterminée) l'est positivement. Le deuxième article, intitulé « Perfectionnisme et contingentement universitaire : existe-t-il un lien? », est le rapport d'une étude quasi-expérimentale transversale de type descriptif et exploratoire conduite dans le cadre de cette thèse qui a comme objectif principal de mesurer le lien entre le perfectionnisme et la perception par l'étudiant d'un contingentement dans le programme convoité et comme objectif secondaire d'explorer les corrélations entre ces deux variables principales et la détresse psychologique objectivée par la symptomatologie dépressive et l'anxiété d'examen. Les résultats révèlent que la perception d'un contingentement à venir a un effet significatif sur le perfectionnisme autodéterminé, mais pas sur le perfectionnisme sociodéterminé. Qui plus est, le premier type de perfectionnisme est indépendant de la détresse émotionnelle alors que le deuxième en est lié significativement. L'articulation des différents thèmes discutés en un tout cohérent peut être utile pour les institutions universitaires désirant soutenir les étudiants dans la réussite scolaire tout comme pour les cliniciens concernés par cette clientèle.

Mots-clés : perfectionnisme, contingentement, anxiété d'examen, anxiété de performance, détresse psychologique

CHAPITRE I

INTRODUCTION GÉNÉRALE

En ce marché globalisé, c'est-à-dire décloisonné par l'avènement d'internet et autres innovations technologiques (Cusso, 2008), il devient de plus en plus difficile de conserver une économie saine puisque des pays émergents accaparent une part mondiale gigantesque des biens et services grâce à des coûts de production qu'il nous est impossible de concurrencer en gardant des conditions de travail acceptables. La prospérité des Québécois, comme celle de plusieurs sociétés occidentales, passe dorénavant par une économie du savoir où le capital humain, en tant que « ressources intellectuelles et cognitives » représente la voie de l'avenir (Pecqueur, 2007). En d'autres termes, c'est par la connaissance, la compétence et la créativité que nous pourrions nous démarquer et tirer notre épingle du jeu en tant que société distincte et prospère dans une économie planétaire (UNESCO, 2005).

Évidemment, cela nécessite un taux de diplomation universitaire à la hauteur du défi (Cusso, 2008). Ainsi, l'Université a un rôle déterminant en tant que lieu privilégié de la transmission du savoir et du rayonnement sur les scènes nationale et internationale en formant des professionnels et des chercheurs qualifiés. La scolarité supérieure apparaît donc comme le plus grand déterminant de notre patrimoine intellectuel et de notre positionnement stratégique sur l'échiquier mondial. Il appert toutefois que le discours concernant l'accessibilité et la rétention des étudiants à l'enseignement postsecondaire se concentre majoritairement sur les questions financières (Morin, 2008) et pas assez sur les caractéristiques individuelles qui favorisent l'obtention du diplôme convoité. Par conséquent,

la présente thèse doctorale par articles s'intéresse précisément au perfectionnisme qui représente un style de personnalité et un facteur de vulnérabilité à la psychopathologie très présent dans le milieu universitaire (Rice et Slaney, 2002) ainsi qu'au contingentement en tant que pratique institutionnelle susceptible de l'exacerber et ainsi nuire au rendement scolaire des étudiants touchés (Zeidner, 1998, 2007).

Bien que la répétition représente une contrainte inhérente et inévitable aux thèses par articles, l'accent de cette introduction générale sera mis sur le perfectionnisme en tant que variable charnière autour de laquelle s'articulent toutes les autres discutées, et ce, dans un souci de parcimonie et pour ne pas trop empiéter sur les chapitres subséquents. Les définitions et les relations diverses entre les différents concepts seront éclairées tout au long du document afin que le lecteur termine en ayant une idée plus précise quant à la façon dont le tout se manifeste dans l'expérience des étudiants universitaires et ait idéalement envie de poursuivre la recherche dans cette direction.

1.1 Définition et causes probables du perfectionnisme

La plupart des premiers articles sur le perfectionnisme, soit ceux datant de 1950 à 1990, parlent d'un trait de personnalité unidimensionnel très dommageable. Évidemment, le fait que ces écrits étaient basés principalement sur des observations cliniques a plausiblement biaisé négativement l'interprétation des auteurs. Dans ces premiers écrits, « le perfectionnisme est un des mécanismes inconscients avec lequel le Moi meurtri tente d'échapper à la torture du Surmoi, seulement pour se retrouver pris dans son propre piège » (Branfman et Bergler, 1955, p. 15). Il est question d'une caractéristique personnelle qui répond à un « besoin obsessionnel de contrôle » (p. 147) de soi, des autres et des imprévus par des « efforts prophylactiques » (p. 162) visant surtout à éviter tout jugement défavorable à son endroit (Mallinger, 1984). La « quête de perfection » est surtout un stratagème inconscient pour « éviter de ressentir la honte ou la culpabilité » (Sorotzkin, 1985, p. 564). Selon Pacht (1984), le perfectionnisme est un mécanisme de défense « insidieux » et pathologique. Dans sa quête utopique de perfection, le perfectionniste sacrifie une bonne part de son humanité en ne se permettant pas d'être limité et imparfait (Pacht, 1984). Pour Burns (1980), même si le perfectionniste parvient à un niveau d'excellence qui serait difficilement

accessible sans son grand souci de perfection, il participe activement à sa propre déconfiture en « s'efforçant compulsivement et sans relâche d'atteindre des objectifs impossibles et en mesurant sa valeur personnelle en termes de productivité et d'accomplissement » (p. 34). Il risque de « se sentir oppressé par la charge imposante de travail que son perfectionnisme lui impose » (Hollender, 1965, p. 94). Contrastant quelque peu avec les autres auteurs, Hamachek (1978) propose l'existence d'un « perfectionnisme névrotique » et d'un « perfectionnisme normal ». Le premier correspond à la description faite dans les textes fondateurs tout juste abordés, alors que le second serait une forme plus adaptative où il est question de faire de son mieux tout en prenant compte de ses limites personnelles et des demandes situationnelles.

Dans la littérature contemporaine, la version normale du perfectionnisme proposée par Hamachek (1978) dans son texte anecdotique est critiquée par certains auteurs qui considèrent qu'il ne s'agit pas vraiment de perfectionnisme, mais plutôt d'un désir d'exceller d'une personne ambitieuse et consciencieuse et que le perfectionnisme véritable ne peut être que négatif vu son potentiel ravageur (Blatt, 1995 ; Flett et Hewitt, 2006 ; Greenspon, 2000). En contrepartie, plusieurs chercheurs s'affairent à comparer deux types de perfectionnisme, un sain et un malsain (Stoeber et Otto, 2006 ; Stumpf et Parker, 2000 ; Terry-Short *et al.*, 1995). Il semble que le débat concernant le caractère bénéfique ou pathologique du perfectionnisme atteint ses limites en différenciant les dimensions débilitantes de celles qui sont facilitantes. Effectivement, les évidences empiriques ne permettent pas véritablement de parler d'un perfectionnisme positif et d'un perfectionnisme négatif, mais plutôt d'un style de personnalité ayant des facettes nettement négatives et des facettes qui sont principalement positives dans des conditions optimales, c'est-à-dire lorsque l'étudiant atteint ses objectifs, mais qui peuvent devenir négatives lorsque l'étudiant n'obtient pas les résultats escomptés (Stoeber et Yang, 2010). D'une part, même en contrôlant le chevauchement entre les deux, le perfectionnisme soi-disant adaptatif montre des « résultats mixtes » pour quelques études (Stoeber et Otto, 2006). D'autre part, les dimensions positives ne sont pas indépendantes des dimensions négatives dans la réalité, car toutes les études sur le sujet sans exception révèlent un lien largement significatif entre les deux groupes d'éléments (le groupement dit fonctionnel et le groupement dit dysfonctionnel). Il est donc plus juste de dire que le

perfectionnisme peut être avantageux lorsque l'étudiant a les moyens de ses ambitions, mais qu'il constitue un facteur de vulnérabilité susceptible de s'exprimer dans des conditions moins favorables (Hewitt et Flett, 2007). Le fait que les exigences très élevées puissent être accompagnées de préoccupations excessives représente vraisemblablement ce qui distingue les perfectionnistes des ambitieux talentueux qui réussissent (Tozzi *et al.*, 2004).

Maltsberger (1998) présente le cas d'un étudiant en droit très compétitif et grandement perfectionniste qui illustre de façon extrême l'effet dévastateur de la perception de ne pas avoir la compétence nécessaire pour remplir les exigences de son programme d'études contingenté et pour rivaliser avec ses collègues. Celui-ci, présentant des symptômes dépressifs et anxieux, se voyait incapable de faire face à ses examens et s'est jeté en bas d'un pont le jour même de l'évaluation. Ayant échoué dans sa tentative, il mentionna que la décision de se suicider lui avait donné l'impression d'avoir enfin le contrôle (Maltsberger, 1998).

1.2 Caractéristiques principales du perfectionnisme

Force est de constater que bien que le perfectionnisme ne constitue pas un trouble psychologique en soi, il représente un facteur de vulnérabilité à la psychopathologie en période de stress surtout (Blankstein, Lumley et Crawford, 2007 ; Flett *et al.*, 1995 ; Hewitt et Flett, 1993 ; Hewitt, Flett et Ediger, 1996). Figurant en tant que trait de la personnalité obsessionnelle-compulsive dans le *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, Quatrième édition révisée, de l'Association américaine de psychiatrie (DSM-IV-TR: APA, 2000), le perfectionnisme est défini dans le dictionnaire *Le Petit Larousse* (2003) comme « la recherche excessive de perfection ». Le perfectionniste vise donc l'atteinte d'un niveau qui « n'est pas susceptible d'amélioration » (Le Petit Larousse, 2003). Par conséquent, les perfectionnistes sont reconnus comme ayant des normes de réussite difficilement atteignables et comme étant des juges impitoyables quant à leurs réalisations (Frost *et al.*, 1990). Le construit scientifique habituellement accepté dans les études portant sur le sujet est toutefois plus complexe puisqu'il inclut aussi les autres facettes suivantes : le perfectionniste est très préoccupé à l'idée de faire des erreurs; il a l'impression que ses parents exigent beaucoup de lui et qu'ils peuvent faire preuve de désapprobation à son égard; il manque de confiance dans

ce qu'il fait et il a tendance à structurer ses choses méthodiquement (Frost *et al.*, 1990). Il semble néanmoins que certaines facettes sont des antécédents ou des corrélats plutôt que des parties intégrantes du perfectionnisme (Shafran et Mansell, 2001). Être perfectionniste c'est essentiellement poursuivre de très grands objectifs et critiquer sévèrement ses réalisations (Frost *et al.*, 1990).

1.3 Conséquences du perfectionnisme

La perception des gens concernant le perfectionnisme est souvent polarisée, en ce sens qu'il est parfois considéré comme une grande qualité très valorisée ou encore comme une tare dont il faut se défaire. Il est très plausible que les perceptions varient en fonction des conséquences, car il semble que le perfectionnisme soit un couteau « à double tranchant » (Basco, 2000). Effectivement, il peut être un « puissant moteur de réussite » en stimulant la persévérance, la méticulosité, le sens du devoir et le succès, mais il peut aussi être ressenti comme « un tyran intérieur » qui suscite l'insatisfaction permanente, la fatigue, les tracas, l'indécision et les difficultés relationnelles (Fanget, 2006). Il peut occasionner des maux de tête chroniques et intenses aux étudiants touchés (Bottos et Dewey, 2004). Bref, le perfectionnisme influe sur la qualité de vie des individus affublés et de ceux qui les côtoient.

En effet, l'origine et la cible du perfectionnisme peuvent différer, ce qui donne lieu à trois traits différents de perfectionnisme pouvant cohabiter chez la même personne (Hewitt et Flett, 1991). La pression de performer peut venir de la personne même pour elle-même (perfectionnisme orienté vers soi: Hewitt et Flett, 1991 ; Labrecque *et al.*, 1998). Elle peut aussi lui sembler prescrite socialement par des parents excessivement exigeants ou dans le cas qui nous occupe, les contraintes d'un programme universitaire (perfectionnisme prescrit par autrui: Hewitt et Flett, 1991 ; Labrecque *et al.*, 1998). L'étudiant peut également diriger son perfectionnisme vers les autres en demandant de ses coéquipiers l'impeccabilité dans un travail commun par exemple (perfectionnisme orienté vers autrui: Hewitt et Flett, 1991 ; Labrecque *et al.*, 1998).

1.4 Perfectionnisme à plusieurs facettes

L'arrivée de la conception multidimensionnelle du perfectionnisme dans la littérature au début des années 1990 par la création d'instruments de mesure efficaces à cet effet (F-MPS: Frost *et al.*, 1990 ; HF-MPS: Hewitt et Flett, 1991) a permis de constater que certains aspects sont positifs dans certaines conditions et que d'autres aspects sont carrément négatifs. Notamment, ceux qui incitent le perfectionniste au « souci excessif de l'évaluation » tels « les préoccupations à propos des erreurs », « les attentes parentales », « les critiques parentales », « les doutes concernant les actions » et « le perfectionnisme prescrit par autrui » mènent constamment à de fâcheuses conséquences, alors que ceux qui favorisent la « mobilisation positive » tels « les standards personnels élevés », « l'ordre/organisation », le « perfectionnisme orienté vers soi » et le « perfectionnisme orienté vers les autres » peuvent avoir des répercussions favorables (Frost *et al.*, 1993). Bref, cela offre quelques nuances par rapport aux premiers écrits sur le sujet.

Aussi, des trois types, le perfectionnisme orienté vers soi — en raison de sa mobilisation d'efforts vers des buts que la personne touchée s'est elle-même imposés et de son sens de l'organisation — apparaît comme étant le plus favorable à la réussite scolaire (Bieling *et al.*, 2003 ; Blankstein, Dunkley et Wilson, 2008 ; Brown *et al.*, 1999 ; Grzegorek *et al.*, 2004 ; Witcher *et al.*, 2007) et cela n'est possiblement pas étranger à sa correspondance avec la motivation intrinsèque (Miquelon *et al.*, 2005 ; Stoeber, Feast et Hayward, 2009) et du fait que la personne touchée fait preuve d'ambition, d'assurance et d'une grande détermination (Ward et Ashby, 2008).

En contrepartie, le perfectionnisme prescrit par autrui — en raison du fait que l'individu affublé a des standards de réussite irréalistes dans le but d'être reconnu par des personnes importantes pour lui, qu'il a une faible estime de soi et qu'il se soucie excessivement de l'évaluation, voire de son caractère défensif — est négativement lié au rendement scolaire (Arthur et Hayward, 1997 ; Bieling *et al.*, 2003 ; Blankstein, Dunkley et Wilson, 2008 ; Flett, Blankstein et Hewitt, 2009 ; Witcher *et al.*, 2007). Qui plus est, le perfectionniste socialement déterminé vit plus de détresse psychologique que le perfectionniste autodéterminé (Arthur et Hayward, 1997 ; Miquelon *et al.*, 2005). Il convient

de mentionner que les deux types ne sont toutefois pas indépendants l'un de l'autre puisqu'ils sont largement significativement corrélés (Arthur et Hayward, 1997 ; Blankstein et Winkworth, 2004 ; Miquelon *et al.*, 2005 ; Witcher *et al.*, 2007), ce qui laisse supposer que tous les deux sont vulnérables aux difficultés psychologiques liées à leurs études postsecondaires dans des conditions défavorables.

1.5 Perfectionnisme et rendement scolaire

De fait, les exigences très élevées en matière de moyenne cumulative des étudiants perfectionnistes font qu'ils peuvent être très motivés à investir beaucoup d'efforts (Brown *et al.*, 1999 ; Mills et Blankstein, 2000 ; Miquelon *et al.*, 2005) et faire preuve d'une grande persévérance pour obtenir les résultats convoités (Kobori, Yamagata et Kijima, 2005), ce qui est plutôt utile dans la réussite universitaire. Cependant, cette persévérance devient problématique lorsque l'étudiant qui constate qu'il a visé trop haut pour ses aptitudes s'entête à poursuivre un but inaccessible (Campbell et DiPaula, 2002) alors qu'il est reconnu qu'il serait plus sain qu'il abandonne et réoriente ses efforts et son engagement vers des objectifs plus réalistes (Wrosch *et al.*, 2007 ; Wrosch *et al.*, 2003). Cette rigidité est caractéristique du perfectionnisme (Ferrari et Mautz, 1997). Même que certains étudiants perfectionnistes visent de plus en plus haut d'un examen à l'autre, ce qui augmente leur risque d'échouer (Bieling *et al.*, 2003 ; Kobori, Hayakawa et Tanno, 2009). Il est concevable que les examens puissent inquiéter les étudiants, car les résultats sont importants pour l'obtention du diplôme en cours ou pour l'admission aux cycles supérieurs. L'échec est donc menaçant, et ce, surtout pour les étudiants perfectionnistes. Pour eux, cette menace dépasse le contexte scolaire en ébranlant leur image parfaite et en causant une certaine détresse émotionnelle (Frost et Marten, 1990). Conséquemment, les étudiants perfectionnistes redoutent particulièrement d'échouer (Blankstein *et al.*, 1993 ; Onwuegbuzie, 2000).

Ainsi, ceux dont la « valeur propre est contingente à leurs résultats scolaires », et c'est le cas de bon nombre d'étudiants perfectionnistes (DiBartolo *et al.*, 2004 ; Flett *et al.*, 2003), peuvent être plus motivés par « l'évitement de l'échec » que par « l'approche du succès » (Covington, 1984 ; Crocker et Park, 2004). Aussi, un lien entre le perfectionnisme et la procrastination a-t-il été décelé (Ferrari, 1992 ; Flett, Hewitt et Martin, 1995 ; Frost *et al.*,

1990 ; Onwuegbuzie, 2000). En fait, il est plus probable que la peur d'échouer de l'étudiant perfectionniste le pousse à procrastiner s'il évalue que la tâche surpasse ses compétences (Steel, 2007). La procrastination représente ainsi une façon de protéger son estime de soi, du moins temporairement en repoussant le verdict d'un échec possible (Flett, Hewitt et Martin, 1995) ou en lui fournissant une excuse externe s'il n'obtient pas une note parfaite. Pourtant, remettre à plus tard l'accomplissement d'une tâche scolaire nécessaire va à l'encontre de ses intérêts et de son bien-être puisqu'il est reconnu que la procrastination est liée à la diminution des résultats scolaires (voir Steel, 2007 pour une méta-analyse) et qu'être dans l'inaction concernant ce qu'il doit faire peut mener l'étudiant perfectionniste à ruminer, c'est-à-dire à tourner et retourner son incapacité dans son esprit (Randles *et al.*, 2010), et ainsi générer une certaine souffrance psychologique (O'Connor, O'Connor et Marshall, 2007) et plausiblement miner davantage son estime de soi déjà faible. En effet, les évidences suggèrent que, comparativement aux étudiants qui procrastinent en raison de la répugnance de la tâche, ceux qui le font par peur d'échouer présentent une pauvre estime de soi et un niveau élevé d'anxiété (Solomon et Rothblum, 1984) et la peur de l'échec est la principale raison qui pousse les perfectionnistes à procrastiner (Onwuegbuzie, 2000). Il est à noter que la procrastination et le fait de se fixer des objectifs irréalistes (partie intégrante du perfectionnisme) constituent deux stratégies défensives d'autosabotage (Covington, 2000 ; Greenberg, 1985) qui sont souvent conjointement présentes chez les doctorants qui n'arrivent pas à achever leur thèse dans les délais prescrits (Kearns, Gardiner et Marshall, 2008).

Peu importe que l'étudiant perfectionniste fasse face à ses responsabilités de façon active ou passive, c'est-à-dire qu'il se surinvestisse ou qu'il use de procrastination, il y a de fortes probabilités que ses comportements s'accompagnent d'anxiété (Covington, 2000 ; Shafran, Cooper et Fairburn, 2002), surtout s'il existe un décalage entre les résultats souhaités et ceux obtenus. Il est supposé que lorsque la réalité diffère des grandes aspirations du perfectionniste, les pensées automatiques du genre « je dois absolument... » qui se déclinent en deux thématiques principales, soit le « besoin d'être parfait » et « la conscience des imperfections » se font plus insistantes (Flett *et al.*, 2007). La fréquence de ces intrusions cognitives à teneur perfectionniste est liée, entre autres, à la manifestation d'anxiété chez les étudiants universitaires (Flett *et al.*, 1998 ; Flett *et al.*, 2002b). Ainsi, les tendances

obsessionnelles-compulsives liées au perfectionnisme (Frost *et al.*, 1994 ; Tangney, Wagner et Gramzow, 1992) ont pour but de prévenir les conséquences négatives anticipées et d'augmenter le sentiment de contrôle relativement aux événements stressants, voire menaçants, et ce, en réduisant momentanément seulement le niveau d'anxiété (Mallinger, 1984 ; McFall et Wollersheim, 1979 ; Rhéaume, Ladouceur et Freeston, 2000). Bref, le style cognitif biaisé, rigide, intransigeant et extrême de l'étudiant perfectionniste semble assez problématique.

Parfois perçu comme un handicap et parfois comme un atout, le perfectionnisme semble néanmoins être un mal nécessaire dans les études de haut niveau, car plusieurs étudiants, en lui attribuant leurs succès, le considèrent comme un allié dont ils ne voudraient pas se passer malgré les souffrances associées. Si l'on se doit d'être collectivement performant et compétitif sur la scène internationale, les programmes universitaires contingentés représentent indubitablement des microsociétés de performance où chaque étudiant doit se tailler une place (Barrett *et al.*, 2005). Il semble que les perfectionnistes qui visent très haut par choix personnel et qui canalisent leur énergie dans l'atteinte de leurs objectifs soient ceux qui performant le mieux (Blankstein, Dunkley et Wilson, 2008 ; Rice et Ashby, 2007 ; Slaney *et al.*, 2001). Par ailleurs, l'Université semble un lieu propice au perfectionnisme pathologique (Rice et Slaney, 2002).

Dans un article très percutant, Blatt (1995) relate l'histoire tragique de trois grands perfectionnistes pour qui la pression de performer dans les hautes sphères fut fatale. Tous les trois sont passés d'étudiants exceptionnels à professionnels estimés et influents dans leur domaine respectif. Bien que l'étiquette de « golden boy » leur était accolée, ils se montraient particulièrement vulnérables à la critique et avaient des jugements moraux très rigides. Fatigués d'avoir l'impression de devoir constamment prouver leur valeur et angoissés à l'idée de ternir leur image impeccable, ils ont fini par se suicider. Il est à noter que deux d'entre eux menaient une brillante carrière universitaire (Blatt, 1995).

1.6 Perfectionnisme, contingentement et anxiété de performance

Le contingentement est une pratique universitaire qui consiste essentiellement en une restriction du nombre d'admissions, ce qui confère donc le caractère compétitif aux programmes concernés. Dans ceux-ci, le taux de refus rivalise en importance avec les exigences (Van Bavel, 2002). Plusieurs raisons ont contribué au fait que le perfectionnisme et le contingentement universitaire soient choisis comme variables principales d'intérêt. D'une part, vouloir faire des études supérieures, dans un programme contingenté de surcroît, implique d'avoir des objectifs très élevés en matière de résultats scolaires, car seuls les meilleurs candidats sont sélectionnés. Or, il appert qu'avoir de grands standards de réussite, de devoir se dépasser et surpasser les autres est au cœur du perfectionnisme (Flett et Hewitt, 2002). D'autre part, il y a beaucoup d'études sur le perfectionnisme dont l'échantillon est composé d'étudiants universitaires principalement parce que ceux-ci sont facilement accessibles aux chercheurs qui évoluent dans le milieu universitaire. Par contre, trop peu nombreuses sont les recherches empiriques qui s'intéressent véritablement au perfectionnisme relativement à la réussite universitaire et inexistantes sont celles dont l'accent est de mettre en lien le perfectionnisme et les pratiques institutionnelles telles le contingentement, source d'élitisme ou de méritocratie.

Comme mentionné en début d'introduction, les universités ont un rôle social crucial à jouer dans le contexte de mondialisation où l'on mise grandement sur le capital cognitif. Il est bien entendu que pour réussir, les institutions d'enseignement supérieur veulent « attirer les étudiants brillants qui présentent les meilleures chances de graduer avec honneur et de contribuer à leur rayonnement » (Whitaker, 2008, p.1). Il semble que le perfectionnisme participe à ce que les étudiants remplissent ces critères d'excellence (Onwuegbuzie et Daley, 1999 ; Witcher *et al.*, 2007). Néanmoins, les universités ne doivent pas être motivées uniquement par l'utilitarisme, elles doivent l'être aussi par des considérations humanistes (Morin, 2008). En d'autres termes, elles doivent former des individus compétents et épanouis qui sauront s'adapter à la réalité et contribuer à l'humanité. Ainsi, bien que le perfectionnisme représente une caractéristique très valorisée par plusieurs professeurs (Schrage, 2004), il demeure important de ne pas négliger son impact sur le bien-être psychologique des étudiants sélectionnés. D'autant plus qu'il est reconnu que, au Canada, la

détresse psychologique accable davantage la population estudiantine universitaire que la population générale (Adlaf *et al.*, 2001) et que l'aspect saillant de la compétition dans les programmes contingentés peut vraisemblablement générer de l'anxiété de performance surtout si l'étudiant perçoit que l'exigence de la situation excède ses ressources personnelles, voire s'il n'a pas confiance en ses aptitudes scolaires (Zeidner, 1998, 2007).

À ce propos, un sondage récent fait auprès de 1455 étudiants américains révèle que plus de la moitié ont vécu des épisodes dépressifs, que certains ont eu des idées suicidaires et que cela était lié le plus souvent à des notes insuffisantes (Furr *et al.*, 2001). Dans la même veine, une autre enquête américaine (Soet et Sevig, 2006) indique que les trois quarts des 939 étudiants sondés étaient préoccupés par leur capacité de réussir. Ils se retrouvent donc dans un cercle vicieux puisque leur état psychique et leur rendement scolaire s'influencent réciproquement (Eisenberg *et al.*, 2007). Il aurait été très intéressant que ces sondages aient vérifié l'impact du perfectionnisme et du contingentement, car la détresse émotionnelle des étudiants dépend à la fois de caractéristiques personnelles et contextuelles (Zeidner, 1998). D'autant plus que, dans les programmes contingentés, la note de passage est nettement insuffisante, l'étudiant doit absolument se démarquer. Et, l'anxiété d'examen est définie comme un état d'agitation interne émanant de la perception de l'examen comme dangereux (Spielberger *et al.*, 1980).

Ce chapitre vient implanter la problématique soulevée dans une perspective plus large et très d'actualité, soit la contribution universitaire à la société en générale ainsi que la responsabilité des institutions universitaires quant à l'accessibilité et la réussite des étudiants en particulier dans une considération humaniste où leur bien-être psychologique est pris en compte. Son intérêt central est le perfectionnisme, dont la définition, les causes probables, les conséquences, ainsi que le lien avec le contingentement, le rendement et l'anxiété de performance des étudiants sont abordés de manière à poser les prémisses de la présente thèse dont l'objectif général est d'établir un pont entre la littérature existante et les résultats obtenus dans les deux articles (chapitres II et III) pour faire émerger une vue d'ensemble de tous les éléments disparates par une recension des écrits des plus exhaustives pour ensuite élaborer un modèle hypothétique cohérent. Le tout dans l'optique de mieux comprendre l'expérience subjective de l'étudiant perfectionniste et ainsi mieux cibler les variables sur

lesquelles intervenir prioritairement. Et parallèlement, faire avancer le débat contemporain de la communauté scientifique quant au caractère fonctionnel ou dysfonctionnel du perfectionnisme, du moins en ce qui concerne l'intention de poursuivre des études aux cycles supérieurs dans des programmes compétitifs. Est-ce avantageux ou désavantageux pour un étudiant d'être perfectionniste s'il aspire à accéder à un programme dont la capacité d'accueil est restreinte? Et, quelles sont les variables sur lesquelles intervenir advenant un dysfonctionnement et une souffrance subjective émanant de cette recherche compulsive de perfection.

Ainsi, le premier article de cette thèse s'affaire à recenser de façon systématique toutes les études empiriques s'étant intéressé au lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen chez les étudiants universitaires vu le potentiel particulièrement stressant des évaluations chez les étudiants qui visent la perfection. Réussir les examens, c'est aussi démontrer qu'ils méritent leur place dans le programme compétitif et cela peut être très menaçant pour leur estime personnelle comme discuté précédemment. Cet exposé de la recension exhaustive des écrits scientifiques offre, entre autres, une définition du perfectionnisme conforme à la littérature actuelle et aux modèles théoriques validés empiriquement qui incluent une perspective développementale. Qui plus est, on y retrouve un compte-rendu du débat concernant son caractère positif ou négatif. Il est à noter que le modèle diathèse-stress est présenté étant donné que les difficultés émotionnelles des perfectionnistes se présentent surtout en situation de stress (Blankstein, Lumley et Crawford, 2007 ; Flett *et al.*, 1995 ; Hewitt et Flett, 1993 ; Hewitt, Flett et Ediger, 1996).

Quant au deuxième article, il s'agit du rapport d'une recherche descriptive et exploratoire de type quasi-expérimental conduite dans le cadre de cette thèse mesurant, d'une part, le lien entre le perfectionnisme des étudiants et le contingentement universitaire. D'autre part, le lien entre ces deux variables principales et la détresse psychologique objectivée par la symptomatologie dépressive et anxieuse est vérifié. Cet article contient également un contexte théorique riche et pertinent au sujet de recherche dans lequel il est question de variables intermédiaires entre le perfectionnisme et la détresse psychologique tels le stress, l'expérience d'échec, le sentiment d'incompétence et le décalage entre les résultats voulus par les étudiants et ceux réellement obtenus.

CHAPITRE II

PERFECTIONNISME ET ANXIÉTÉ DE PERFORMANCE

CHEZ LES ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES

Kathleen Finn et Marie-Claude Guay

(Article 1 accepté pour publication par la *Revue de psychoéducation*)

Note de l'auteur

Kathleen Finn, candidate doctorale au Département de Psychologie, Université du Québec à Montréal; Marie-Claude Guay, professeure au Département de Psychologie, Université du Québec à Montréal.

Cette recension des écrits fut conduite par Kathleen Finn dans le cadre de sa thèse doctorale sous la direction de Marie-Claude Guay.

La correspondance concernant cet article doit être adressée à Marie-Claude Guay, Département de Psychologie, Université du Québec à Montréal, C.P. 8888 succursale Centre-ville, Montréal, (Québec) H3C 3P8. Courriel : guay.marie-claude@uqam.ca

RÉSUMÉ

Perfectionnisme et anxiété de performance chez les étudiants universitaires

La route vers le diplôme convoité est pavée de défis et de contraintes qui peuvent interférer avec le bien-être psychologique et le rendement scolaire des étudiants universitaires en exacerbant certaines caractéristiques personnelles. Notamment, plusieurs étudiants se fixent des normes de performance quasi inatteignables qui s'accompagnent, dans certains cas, d'anxiété. Aussi, cette revue systématique des études empiriques vise l'approfondissement de la relation entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen chez la population étudiante universitaire. Pour ce faire, les bases de données ERIC, PubMed, PsycArticles, PsycINFO et ProQuest Dissertations & Theses ont été utilisées pour la recherche d'études empiriques de langues française ou anglaise, publiées ou non, entre 1950 et juin 2012. Huit articles ont été retenus. Les résultats obtenus convergent massivement vers l'interprétation que le perfectionnisme orienté vers soi n'est pas lié significativement à l'anxiété d'examen, alors que le perfectionnisme prescrit par autrui l'est positivement. Néanmoins, des nuances sont apportées afin d'avoir une image plus réaliste de la façon dont ce lien s'exprime en milieu universitaire, microcosme d'une société compétitive où la performance est non seulement fortement encouragée, mais exigée.

Mots-clés : perfectionnisme, étudiants universitaires, anxiété d'examen, anxiété de performance, détresse psychologique

ABSTRACT

Perfectionism and performance anxiety among university students

The road to the coveted diploma is paved with challenges and constraints that may interfere with the psychological well-being and academic performance of university students by exacerbating certain personal characteristics. Particularly, several students are setting performance standards that are virtually unattainable and, in some cases, accompanied by anxiety. Thus, the objective of this systematic literature review is to explore the link between university student's perfectionism and test anxiety. In order to do so, the databases ERIC, PubMed, PsycArticles, PsycINFO, and ProQuest Dissertations & Theses were used for the research of French or English empirical studies, published or not, between 1950 and June 2012. Eight articles were selected. The results strongly suggest that self-oriented perfectionism is not significantly related to test anxiety whereas socially-prescribed perfectionism is significantly positively correlated to it. However, shades are introduced in order to have a more realistic representation of how this link expresses itself in the university environment (a microcosm of a competitive society where performance is not only strongly encouraged but required).

Keywords : perfectionism, university students, test anxiety, performance anxiety, psychological distress

2.1 Introduction

Le parcours scolaire des étudiants universitaires est parsemé de défis et d'embûches qui peuvent contribuer à rendre leur niveau de stress suffisamment élevé pour nuire à leur rendement et favoriser le développement de certaines psychopathologies ou du moins d'états psychologiques inconfortables (Lassare, Giron et Paty, 2003). La charge importante de travail et les périodes d'examens sont particulièrement éprouvantes (Boujut *et al.*, 2009 ; Lassare, Giron et Paty, 2003). Aussi, n'est-il pas surprenant de remarquer qu'au Canada les étudiants universitaires forment un échantillon significativement plus touché par la détresse psychologique que la population globale (Adlaf *et al.*, 2001). En outre, les évidences indiquent que certains traits ou styles de personnalité peuvent faire en sorte que la réalité étudiante soit encore plus rudement vécue, dont le perfectionnisme (Arpin-Cribbie *et al.*, 2008 ; Schweitzer et Hamilton, 2002). Selon des études de cas, le perfectionnisme serait même susceptible de mener des étudiants compétents à l'abandon universitaire (Burns, 1980 ; Rimm, 2007). Il s'agit d'un sujet d'intérêt social insuffisamment documenté qui mérite qu'on s'y penche s'il est souhaité d'avoir un taux de diplomation nous permettant de faire partie des sociétés du savoir (Cusso, 2008) qui se démarquent favorablement en ce contexte de mondialisation où le capital cognitif s'avère être l'élément déterminant (Pecqueur, 2007 ; UNESCO, 2005). D'abord, le perfectionnisme sera défini et son lien avec l'anxiété sera discuté. Ensuite, une recension des études s'étant intéressées à l'association entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen chez les étudiants universitaires sera exposée, synthétisée et discutée.

2.2 Contexte théorique

2.2.1 Perfectionnisme : définition, modèles théoriques et controverse

Selon la définition la plus abondamment citée dans la littérature scientifique, le perfectionnisme consiste essentiellement en des standards de performance très élevés accompagnés par des tendances à juger les réalisations de manière impitoyable (Frost *et al.*, 1990). Hewitt et Flett (2007), deux sommités en la matière, conçoivent le perfectionnisme comme « un style de personnalité névrotique impliquant des styles de présentation de soi, des

cognitions et des traits particuliers et représentant un facteur central de vulnérabilité pour une variété de problèmes psychologiques et physiques, la performance et les problèmes relationnels » (p. 50). Aussi pour Egan, Wade et Shafran (2011), le perfectionnisme constitue un « processus transdiagnostique » parce qu'il contribue au développement et au maintien de plusieurs psychopathologies et, qu'à un niveau élevé, il en augmente le risque de comorbidité en raison d'un mécanisme de renforcement mutuel entre les cognitions et les comportements typiques de ce style de personnalité. Notamment, la recension des écrits de Shafran et Mansell (2001) met en lumière l'association entre le perfectionnisme et les troubles dépressifs, les troubles anxieux, les troubles des conduites alimentaires et certains symptômes d'ordre somatique.

Selon Shafran, Cooper et Fairburn (2002) qui propose un modèle cognitif et comportemental du « perfectionnisme clinique », le problème c'est surtout que l'évaluation que le perfectionniste fait de lui-même dépend exagérément d'une poursuite acharnée vers des standards personnels excessivement élevés et de l'atteinte de ceux-ci, et ce, malgré les répercussions négatives. Sa quête de perfection ne lui laisse aucun répit puisqu'il se trouve dans une situation impossible, car il fait preuve d'une évaluation dichotomique du genre succès ou échec, qu'il a une attention sélective vers les indices d'échec tels les petits défauts et qu'il vérifie le processus de façon obsessionnelle et compulsive. S'il considère qu'il a échoué, il s'autocritique sévèrement au point de se qualifier lui-même d'échec. S'il évalue que sa performance est un succès, alors il en conclut que le but fixé n'était pas assez haut et il rehausse ses standards, ce qui augmente les possibilités d'échouer ultérieurement (Shafran, Cooper et Fairburn, 2002). L'analyse qualitative effectuée par Riley et Shafran (2005) auprès d'une population clinique appuie la pertinence du modèle proposé par Shafran et ses collègues (2002) pour les cliniciens d'autant plus qu'elle en précise les mécanismes de maintien. En effet, il semble que le perfectionnisme clinique est perpétué par 1) l'autodénigrement en réponse aux échecs; 2) l'absence d'affects positifs suivant un succès; 3) les distorsions cognitives; 4) l'instauration de normes de conduites strictes et l'adhérence rigide à celles-ci; 5) l'évitement de tâches difficiles par crainte d'échouer; et 6) la fuite de situations où le succès semble invraisemblable (Riley et Shafran, 2005). Les principales critiques formulées à l'endroit de ce modèle sont qu'il ignore la dimension interpersonnelle

dont l'importance dans le lien entre le perfectionnisme et la psychopathologie est largement documentée (Hewitt *et al.*, 2003) et qu'il ne met pas suffisamment l'accent sur le fait que, selon les évidences empiriques, c'est la tendance à l'autocritique qui est l'élément le plus nocif et qui, par voie de conséquence, devrait constituer la première cible de traitement (Dunkley *et al.*, 2006).

Les évidences cliniques laissent supposer que le perfectionnisme prend racine dans l'enfance et qu'il constitue une quête illusoire incessante qui émane d'un désir inconscient de réparer une blessure psychologique précoce (Rothstein, 1991). Ce constat clinique semble effectivement former le cœur de deux des quatre modèles développementaux proposés par Flett, Hewitt, Oliver et Macdonald (2002) et validés par l'étude de Speirs Neumeister, Williams et Cross (2009). Selon le « modèle des attentes sociales », l'enfant développe une estime de soi contingente à la réussite parallèlement à une approbation parentale contingente à sa performance (Flett *et al.*, 2002). Un sentiment d'impuissance l'envahit s'il n'arrive pas à répondre aux exigences élevées de ses parents. Des standards parentaux qui ne sont pas clairement établis ou qui sont inconsistants peuvent aussi aboutir à ce genre de contingence de l'estime personnelle puisque l'enfant s'assure de remplir les conditions imprécises de ses parents en en faisant plus que pas assez. Le perfectionnisme joue ici un rôle protecteur puisque l'enfant le développe de façon à se prémunir contre les émotions négatives liées à la douleur d'avoir déçu ses parents, de ne pas avoir su mériter leur amour ou d'avoir le sentiment de ne rien valoir finalement. Quant au « modèle de la réaction sociale », il met l'accent sur le développement du perfectionnisme chez l'enfant exposé à un environnement hostile (Flett *et al.*, 2002). Notamment, l'utilisation parentale du contrôle psychologique pour communiquer leurs grandes attentes à leurs enfants du primaire est liée positivement au perfectionnisme dysfonctionnel (Hutchinson et Yates, 2008). Il appert que ces enfants sont plus préoccupés par la possibilité de faire des erreurs et entretiennent davantage de doutes relativement à leurs actions que les enfants dont les parents sont plus chaleureux et valorisent les efforts indépendamment du résultat final (Kenney-Benson et Pomerantz, 2005). Il semble s'agir d'un phénomène qui se maintient dans le temps puisqu'on dénote aussi ce genre de préoccupations chez les étudiants collégiaux et universitaires qui perçoivent leurs parents comme sévères et autoritaires (Kawamura, Frost et Harmatz, 2002 ; Soenens *et al.*, 2005 ;

Speirs Neumeister, 2004). Les évidences suggèrent que ce n'est pas le fait que les parents aient des attentes élevées envers leurs enfants qui est problématique, mais plutôt le fait que celles-ci soient accompagnées de pratiques parentales laissant planer la menace de retrait d'affection et induisant des émotions douloureuses comme la honte et la culpabilité en raison d'un sentiment de ne pas être à la hauteur (Flett *et al.*, 2002).

Les modèles développementaux de Flett et ses collaborateurs (2002) comptent aussi deux autres exemples dans lesquels l'influence parentale se fait néanmoins plus subtile, soit le « modèle de l'apprentissage social » qui stipule que certains enfants deviennent perfectionnistes en calquant, sans se le faire imposer explicitement, les comportements d'un parent pris par ce grand souci de perfection et le « modèle de l'éducation parentale anxieuse » qui propose que les enfants élevés dans des familles où l'anxiété s'exprime puissent développer le perfectionnisme en réponse aux inquiétudes qui leur sont communiquées et intériorisées par la suite. Bien que ce dernier modèle en particulier ne soit pas suffisamment appuyé empiriquement (Speirs Neumeister, Williams et Cross, 2009), la transmission familiale du perfectionnisme est bien documentée (Flett *et al.*, 2002 ; Speirs Neumeister, 2004), particulièrement par le parent de même sexe (Frost, Lahart et Rosenblate, 1991 ; Vieth et Trull, 1999). Il s'agirait plausiblement d'une interaction entre l'environnement et la biologie puisqu'une étude de jumeaux suggère que le perfectionnisme aurait une origine partiellement génétique (Tozzi *et al.*, 2004).

À la lecture de ce qui précède, le perfectionnisme épouse une connotation plutôt péjorative. Cependant, il existe une controverse à ce sujet dans la littérature. Si les évidences favorisent l'interprétation dimensionnelle du construit en question, voire en termes quantitatifs, à savoir que plus quelqu'un est perfectionniste, plus il est susceptible de présenter des symptômes psychologiques (Broman-Fulks, Hill et Green, 2008). Certains considèrent le perfectionnisme en termes catégoriels et qualitatifs, du genre « positif » ou « négatif » (Terry-Short *et al.*, 1995), « sain » ou « malsain » (Stumpf et Parker, 2000). Il faut ajouter que bien que le perfectionnisme soit une caractéristique individuelle dont la stabilité est démontrée (Rice et Aldea, 2006), il faut prendre en considération qu'il peut être généralisé ou sectorisé. En effet, le perfectionniste qui exige la perfection dans tous les domaines de sa vie est considéré comme « extrême » et possiblement plus dysfonctionnel que

celui qui concentre ses grandes ambitions dans un seul secteur (Flett et Hewitt, 2002a). Tel que l'ont démontré Stoeber et Stoeber (2009), la plupart des perfectionnistes cumulent quelques domaines où leur acharnement pour la perfection se manifeste le plus franchement. Les deux champs d'activité les plus propices à cette manifestation étant le travail et les études (Stoeber et Stoeber, 2009).

2.2.2 Contribution des échelles multidimensionnelles de perfectionnisme

Il convient de décrire les deux échelles de perfectionnisme les plus utilisées (Enns et Cox, 2002) étant donné que leurs différentes composantes ont évidemment influencé grandement les écrits sur le sujet et ainsi contribuer à alimenter cette controverse concernant le caractère bénéfique versus nocif du perfectionnisme. Antérieurement à la création de ces deux instruments de mesure, le perfectionnisme était présumé un construit unitaire et une caractéristique peu souhaitable (Brannman et Bergler, 1955 ; Burns, 1980 ; Hollender, 1965 ; Pacht, 1984 ; Sorotzkin, 1985). Puis, les échelles pareillement nommées et développées simultanément, mais isolément par deux équipes de chercheurs ont fait ressortir chacune à leur façon l'aspect multidimensionnel du perfectionnisme et le fait que ces dimensions se distinguent par leurs corrélats. D'une part, l'Échelle Multidimensionnelle de Perfectionnisme (F-MPS) de Frost, Marten, Lahart et Rosenblate (1990), élaborée principalement à partir de la littérature existante et dérivée en partie de sous-échelles de construits plus larges, s'affaire à mesurer six dimensions : 1) les « standards personnels » ; 2) les « préoccupations à propos des erreurs » ; 3) les « attentes parentales » ; 4) les « critiques parentales » ; 5) les « doutes concernant les actions » ; et 6) l'« ordre/organisation ». Les concepteurs concluent que les préoccupations à propos des erreurs est l'élément central alors que l'ordre est accessoire. Ce dernier est donc exclu du score global. D'autre part, l'Échelle Multidimensionnelle de Perfectionnisme (HF-MPS) de Hewitt et Flett (1991) se concentre sur trois traits de perfectionnisme qui peuvent cohabiter chez la même personne et qui dépendent de l'origine et de la cible de cette tendance excessive à exiger la perfection. Lorsque le perfectionnisme est autodéterminé, c'est-à-dire que la pression de performer provient de la personne même pour elle-même, il s'agit du « perfectionnisme orienté vers soi ». Quand le perfectionnisme est socialement déterminé, c'est-à-dire qu'il concerne la personne directement, mais qu'il résulte de la perception que des personnes importantes telles ses parents s'attendent à ce

qu'elle se conforme absolument à leurs exigences élevées afin de conserver leur approbation, il est question de « perfectionnisme prescrit par autrui ». Quant au « perfectionnisme dirigé vers autrui », comme son nom l'indique, il qualifie la personne exigeante qui s'attend à ce que les autres soient parfaits. Ce questionnaire ne permet pas de calculer un score global.

La comparaison de ces deux échelles montre leur chevauchement ainsi que l'existence de deux facteurs principaux dont l'un semble plus néfaste étant lié à la symptomatologie dépressive et aux affects négatifs et l'autre paraît plus avantageux en raison de sa corrélation aux affects positifs (Frost *et al.*, 1993). Ainsi, les dimensions « préoccupations à propos des erreurs », « attentes parentales », « critiques parentales », « doutes concernant les actions » et « perfectionnisme prescrit par autrui » se rassemblent sous le thème « souci excessif de l'évaluation ». Quant aux dimensions « standards personnels », « ordre/organisation », « perfectionnisme orienté vers autrui » et « perfectionnisme orienté vers soi », elles se regroupent sous le générique de « mobilisation positive ». Ces résultats ont certes contribué à l'interprétation bicatégorielle du perfectionnisme.

Notamment, dans leur « modèle du double processus », Slade et Owens (1998) conceptualisent le perfectionnisme en termes de conditionnement opérant. Selon eux, l'existence de deux genres de perfectionnisme (négatif et positif) dépend du type de renforcement en jeu et des conséquences associées à ce trait de personnalité. Il faut noter que l'environnement est décisif quant à la perception des conséquences qu'entraîneront les comportements perfectionnistes. L'individu qui a eu un modèle positif (qui valorise le travail bien fait et les efforts fournis) aura une motivation orientée vers l'approche du succès. Pour lui, les comportements perfectionnistes sont donc renforcés positivement par l'atteinte de la réussite. Il serait plus flexible dans ses exigences et éprouverait du contentement même lors d'échecs. Par contre, l'individu pour qui le renforcement aurait été absent, inconsistant ou contingent à la performance durant l'enfance aura une motivation orientée vers l'évitement de l'échec. Donc, ses comportements perfectionnistes sont renforcés négativement puisqu'ils préviennent la déconfiture. Il ferait preuve de rigidité dysfonctionnelle et serait perpétuellement insatisfait puisque la possibilité d'échouer le guette toujours. Ainsi, les mêmes comportements en apparence peuvent mener à des états émotionnels différents selon leur « fonction principale » (Slade et Owens, 1998).

Flett et Hewitt (2006) saluent l'apport de ces chercheurs au domaine d'étude, mais ils mettent en doute la possibilité qu'un perfectionniste ne soit pas affecté devant une piètre performance de sa part. D'autant plus que le jugement du perfectionniste est reconnu comme étant très polarisé, soit « j'ai réussi » ou soit « j'ai échoué », et ce, sans nuance aucune (Egan *et al.*, 2007 ; Fredtoft *et al.*, 1996 ; Pacht, 1984). La littérature sur le perfectionnisme est alimentée d'études démontrant que même le perfectionnisme orienté vers soi, reconnu comme la forme adaptative, est associé à des affects négatifs suivant l'échec et, dans certains cas, à de l'insatisfaction malgré une réussite (Flett et Hewitt, 2006). Ce qui est particulièrement malsain chez le perfectionniste c'est qu'il fait de la rencontre de ses grandes ambitions une « exigence incontournable » au lieu d'une « forte préférence » (Ellis, 2002), ce qui rend l'insuccès inenvisageable. Manifestement, Blatt (1995) met l'accent sur le potentiel nocif du perfectionnisme en faisant la description de trois perfectionnistes reconnus comme hautement compétents qui, lorsqu'acculés à un échec réel ou même potentiel, ont mis fin à leurs jours. Le lien entre le perfectionnisme et les tendances suicidaires est bien étayé (voir O'Connor, 2007 pour une recension). Il n'est donc pas étonnant que Flett et Hewitt (2006) considèrent que ce que certains chercheurs identifient comme étant du perfectionnisme positif est en fait de la minutie consciencieuse ou un désir d'exceller. L'excellence est atteignable contrairement à la perfection (Flett et Hewitt, 2006).

Par ailleurs, Greenspon (2000) pense que plusieurs auteurs, en postulant l'existence d'un perfectionnisme positif, se sont indûment fiés au texte d'Hamachek (1978) sans le remettre suffisamment en question, et ce, possiblement parce qu'il avait été cité dans un nombre imposant de publications. Dans le texte d'Hamacheck (1978), on retrouve deux sortes de perfectionnisme, soit le « perfectionnisme névrotique » et le « perfectionnisme normal ». Pour cette dernière catégorie, l'auteur parle de personnes qui sont motivées à faire de leur mieux, ce qui en soi n'est pas vraiment du perfectionnisme (Greenspon, 2000).

2.2.3 *Perfectionnisme, stress et anxiété*

Il est généralement admis que les aspects du perfectionnisme regroupés sous le générique « souci excessif de l'évaluation » (l'élément franchement négatif du perfectionnisme) prédisent diverses difficultés d'ordre psychologique avec constance alors

que pour ceux chapeautés par l'étiquette « mobilisation positive » (l'élément prétendument positif du perfectionnisme), les résultats sont plutôt équivoques en étant parfois neutres, parfois associés à des affects et des conséquences positives et parfois à des affects et des conséquences négatives (voir Flett et Hewitt, 2002b pour une recension). À cet effet, même après avoir contrôlé le chevauchement entre le perfectionnisme positif et le perfectionnisme négatif dans leur recension d'études empiriques, Stoeber et Otto (2006) ont obtenu des « résultats mixtes » en ce qui concerne les répercussions du perfectionnisme dit positif pour certaines études recensées. L'explication la plus valide réside dans le fait que le perfectionnisme dans sa forme soi-disant adaptative représente un facteur de vulnérabilité potentiellement dommageable. Le « modèle diathèse-stress » où le stress perçu active une vulnérabilité latente est à ce propos révélateur. Il a effectivement été démontré que le perfectionnisme apparemment sain ou du moins neutre peut devenir nuisible en période de stress. En d'autres termes, le stress perçu augmente le risque que le perfectionniste connaisse des difficultés d'adaptation (Blankstein, Lumley et Crawford, 2007 ; Flett *et al.*, 1995 ; Hewitt et Flett, 1993 ; Hewitt, Flett et Ediger, 1996). Il est supposé que le stress ébranle le sentiment de contrôle si cher au perfectionniste (Flett *et al.*, 1995 ; Mallinger, 1984 ; Salzman, 1979) qui éprouve une peur irrationnelle à l'idée même de le perdre (Blankstein *et al.*, 1993). Ce qui peut expliquer que les perfectionnistes n'aiment pas particulièrement la nouveauté (Kobori, Yamagata et Kijima, 2005).

L'étudiant perfectionniste est en quelque sorte prédisposé à vivre de la détresse psychologique qui peut se manifester par de la symptomatologie dépressive ou anxieuse dans certaines conditions stressantes (Kawamura *et al.*, 2001) et force est d'admettre que la réussite universitaire constitue une source de stress considérable (Boujut *et al.*, 2009), surtout en période d'examens (Brown *et al.*, 1999 ; Lassare, Giron et Paty, 2003). Des chercheurs (Marucha, Kiecolt-Glaser et Favagehi, 1998) ont délibérément infligé une blessure buccale à des étudiants en dentisterie à deux moments où le niveau de stress est différent afin de comparer le temps de guérison. La première plaie était faite durant l'été alors que la deuxième précédait la période des examens. La cicatrisation a pris considérablement plus de temps en période pré-examens qu'en période estivale et l'on a noté également une chute étonnante du taux d'interleukines (groupes de molécules qui permettent l'interaction entre les

cellules du système immunitaire), et ce, pour tous les participants évalués. Ces deux indices convergent vers l'interprétation que le stress relié aux évaluations est suffisamment important pour mener à une fragilisation du système immunitaire. Les chercheurs ont contrôlé la variable sommeil afin de s'assurer que c'est bien le stress et non la fatigue qui est en cause. Dans la même veine, une autre équipe d'investigateurs (Kiecolt-Glaser *et al.*, 1986) ont recueilli les échantillons sanguins d'un groupe d'étudiants en médecine un mois avant les examens et durant la dernière journée d'évaluation. Les analyses sanguines ont démontré une baisse des défenses immunitaires par une réduction de l'activité des cellules NK (Natural Killer) lors de la deuxième prise de sang. Les variables nutrition et sommeil ont été contrôlées. Il aurait été intéressant que la variable perfectionnisme ait été prise en compte dans les deux recherches précitées puisque le perfectionnisme a montré sa valeur prédictive dans l'augmentation du niveau de cortisol en situation de stress d'une part (Wirtz *et al.*, 2007) et que si la perception de stress peut exacerber le perfectionnisme, celui-ci peut influencer sur le niveau de stress perçu d'autre part (Rice *et al.*, 2006).

Selon Hewitt et Flett (2002), le perfectionnisme semble agir sur la perception du stress par quatre mécanismes différents : 1) « la génération »; 2) « l'anticipation »; 3) « la perpétuation »; et 4) « le rehaussement ». Tout d'abord, le perfectionniste produit son propre stress par ses exigences irréalistes (génération) et ses attentes prospectives négatives (anticipation). Ensuite, il entretient son stress par sa façon rigide de penser et d'agir (perpétuation) et arrive même à l'amplifier en faisant d'un résultat moins que parfait un échec, en s'autocritiquant et en repassant en mémoire son insuffisance supposée (rehaussement).

Il convient, d'abord, de faire la distinction entre le stress et l'anxiété. Le stress est la riposte de l'organisme lorsqu'il est mis à l'épreuve par un agent stressant, c'est-à-dire un stimulus externe qui produit une tension interne. Bref, il est le résultat non spécifique de la transaction entre la personne et son environnement (Bloch *et al.*, 1999). Quant à l'anxiété, il s'agit d'un « état de non-quiétude dans lequel prédomine l'appréhension d'une situation qui, bien que généralement indéterminée, pourrait s'avérer désagréable, voire dangereuse » (Bloch *et al.*, 1999, p. 70). Même si elle est différente du stress, l'anxiété « semble significativement liée à la réaction générale face aux agents stressants » (Grondin *et al.*, 2003, p. 763).

Selon la théorie des schémas de Young & Klosko (2005), l'anxiété chez le perfectionniste pourrait provenir de la menace d'activation de la honte, émotion particulièrement douloureuse, contenue dans le « schéma précoce inadapté d'imperfection ». Un schéma précoce inadapté est « un ensemble de souvenirs, d'émotions, de sensations physiques et de cognitions qui tourne autour d'un thème infantile » et qui influence l'expérience par un traitement biaisé de l'information (Young et Klosko, 2005, p. 57). Il semble que le schéma d'imperfection résulterait d'un besoin affectif de base non satisfait, soit celui d'être accepté inconditionnellement par ses parents. À cet égard, le perfectionnisme serait le « mode compensateur » de ce schéma particulier, c'est-à-dire que le perfectionniste ferait preuve « d'idéaux exigeants » et de « critique excessive » comme « compensation narcissique » d'un sentiment de ne pas être à la hauteur des attentes parentales (Young et Klosko, 2005, p. 65).

Il a effectivement été vérifié empiriquement que le perfectionnisme dysfonctionnel (perfectionnisme prescrit par autrui), en tant que style de personnalité défensif, est associé à la blessure narcissique (Mann, 2004) et à sa manifestation, soit une estime de soi fragile (Ashby et Rice, 2002 ; Rice, Ashby et Slaney, 1998 ; Stumpf et Parker, 2000) et qu'il prédispose la personne concernée à ressentir des émotions pénibles (voir Tangney, 2002 pour une recension). Selon Tangney (2002), la honte et la culpabilité émanent de la conscience de soi. La première est liée à l'appréciation défavorable que la personne a d'elle-même, alors que la deuxième est liée à l'évaluation négative d'un comportement spécifique qu'elle a eu. Comme le perfectionniste est très préoccupé par lui-même et qu'il a tendance à confondre ce qu'il fait avec ce qu'il est (par ex., « J'ai échoué à un examen. Je suis donc un échec. »), il n'est pas étonnant qu'il soit enclin à se sentir coupable, mais surtout honteux à tout ce qui le concerne et qui s'écarte de la perfection (Tangney, 2002 ; Young et Klosko, 2005). Les évidences confirment que le perfectionnisme dysfonctionnel est associé à une prédisposition à ressentir de la honte et à la manifestation anxieuse chez les étudiants universitaires (Tangney, Wagner et Gramzow, 1992).

En ce qui les concerne, il est certain que les examens représentent une source importante de stress, car l'échec constitue une menace par la diminution de la moyenne cumulative qui, en étant nécessaire dans une certaine mesure à l'obtention du diplôme ou à

l'admission aux cycles supérieurs, représente un enjeu important. Néanmoins, la perception de menace est accentuée chez les étudiants perfectionnistes, car un échec peut compromettre non seulement leur parcours scolaire, mais il peut également nuire à leur estime de soi et à leur bien-être psychologique (DiBartolo *et al.*, 2004 ; Flett *et al.*, 2003 ; Frost et Marten, 1990). Et, il est particulièrement préoccupant qu'une note imparfaite, telle un « A - », soit souvent considérée comme un échec par les étudiants perfectionnistes bien qu'elle témoigne objectivement de l'excellence selon les barèmes universitaires (Hewitt et Flett, 2002).

Bref, selon le modèle diathèse-stress, le perfectionnisme représente un facteur de vulnérabilité à la psychopathologie. Ainsi, les étudiants perfectionnistes sont susceptibles d'éprouver de la détresse psychologique en période d'évaluation. D'où la pertinence de la présente recension systématique des études étant donné que l'anxiété d'examen est l'état de non-quiétude décrit précédemment, mais qui est liée spécifiquement à une situation reconnue comme étant stressante objectivement et subjectivement. D'autant plus que cette forme d'anxiété est inversement liée à la performance scolaire (voir Hembree, 1988 pour une méta-analyse). Pour favoriser une compréhension globale, le perfectionnisme a été défini et conceptualisé à travers les principaux modèles développementaux et cliniques. Le stress et l'anxiété ont été différenciés et leur relation avec le perfectionnisme a été abordée de façon à mettre la table pour cette recension. Le présent article vise donc à mieux documenter le lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen chez les étudiants universitaires.

2.3 Méthode

2.3.1 Type d'études sélectionnées

Comme aucune recension systématique ou méta-analyse sur le lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen n'est disponible, seules les études empiriques sont sélectionnées, et ce, de tous genres. Celles-ci doivent être de langues française ou anglaise, publiées ou non. Les thèses doctorales sont incluses. Les études doivent 1) être originales; 2) contenir une mesure du perfectionnisme et une d'anxiété d'examen; et 3) mesurer le lien entre les deux variables d'intérêt.

Il est à noter que les études sur le lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen spécifique aux statistiques sont exclues (Onwuegbuzie et Daley, 1999 ; Walsh et Ugumba-Agwunobi, 2002). D'une part, l'anxiété d'examen de ces études est combinée à l'anxiété en classe dans une même sous-échelle rendant impossible de départager les deux variables. D'autre part, l'anxiété liée aux examens de statistiques résulte en grande partie du niveau de difficulté de cette matière qui est souvent considéré comme élevé pour les étudiants en sciences humaines qui composent la plupart des échantillons (Pan et Tang, 2004). Il est ainsi difficile d'estimer l'effet du perfectionnisme comme tel dans ces circonstances particulières.

2.3.2 Type de participants

Les étudiants de tous les programmes et de tous les cycles universitaires sont ciblés.

2.3.3 Stratégie de recherche

Cette recherche, adaptée pour répondre aux besoins spécifiques de la présente recension systématique des écrits, s'est inspirée de celle d'O'Connor (2007) concernant le lien entre le perfectionnisme et le risque suicidaire ainsi que de la méthode Cochrane (Higgins et Green, 2011). Elle consiste en la requête électronique répondant aux mots-clés (perfectionism) ET (test anxiety OU eval* anxiety OU exa* anxiety) dans les bases de données ERIC, PsycArticles, PsycINFO et ProQuest Dissertations & Theses. La période couverte est de 1950 à juin 2012. Lorsque possible, les cases « groupe d'âge = adulte (18 ans et plus) » et « méthodologie = étude empirique » sont cochées afin de préciser la recherche.

2.3.4 Procédure de sélection des articles

La sélection est faite par la première auteure de l'article sans évaluateur externe de la façon suivante : 1) les titres et les résumés des 30 études repérées par la requête électronique sont lus et 18 d'entre elles sont éliminées puisque la population évaluée n'était pas composée d'étudiants universitaires ; 2) 12 études, dont 8 articles de périodiques et 4 thèses doctorales, sont identifiées comme potentiellement pertinentes et sélectionnées pour une lecture de leur liste de références afin d'inclure les études pertinentes qui ont échappé à la recherche électronique et 3 nouvelles études (articles de périodique) sont ainsi rajoutées pour l'étape suivante; 3) donc, 15 études, dont 11 articles de périodiques et 4 thèses doctorales, sont

récupérées pour une évaluation plus poussée, soit la lecture de la méthode et 7 sont rejetées, dont 5 études (4 articles de périodique et 1 thèse doctorale) parce que l'anxiété d'examen n'est pas mesurée adéquatement, 1 étude (article de périodique) parce qu'elle n'est pas originale et 1 étude (thèse doctorale) parce que le perfectionnisme et l'anxiété d'examen ne sont pas mis en lien.

2.4 Résultats

Huit études empiriques sont compilées et résumées dans le tableau 1. Seuls les résultats concernant le perfectionnisme et l'anxiété d'examen y sont discutés. Parmi les études présentées, certaines ont évidemment comme objectif, entre autres, de vérifier le lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen (Eum et Rice, 2011 ; Hirabayashi, 2005 ; Mills et Blankstein, 2000 ; Stoeber, Feast et Hayward, 2009). Certaines ont des objectifs plus larges comme de tester des modèles pour vérifier la notion de perfectionnisme adaptatif et non adaptatif (Bieling, Israeli et Antony, 2004); d'étudier l'effet du sexe et de l'expérience de l'échec sur ce lien (Masson, Cadot et Anseau, 2003); de vérifier le rôle médiateur d'autres variables, tels le locus de contrôle, la dépression (Ravin, 2008) et les stratégies de « coping » (Weiner et Carton, 2012).

Tableau 2.1 – Études empiriques du lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen chez les étudiants universitaires

Auteurs et année	Échantillon		Instruments de mesure		Analyses statistiques et résultats
	Source	Sexe Âge	Anxiété d'examen	Perfectionnisme	
Pays					
Devis					
Type de document					
Bieling et al., 2004	198 étudiants	149 F, 49 H	TAS (Sarason, 1978)	MPS (Frost et al., 1990)	Des corrélations simples suggèrent que la MP ($r=0,15$; $p < 0,05$) et le
Canada	Premier cycle	$M=22$	- score global	MPS (Hewitt et Flett, 1991)	SEÉ ($r=0,41$; $p < 0,001$) sont liés positivement à l'AE. Des régressions
Transversal	Psychologie			- MP et SEÉ	multiples indiquent que la MP ne contribue pas à la variance de l'AE, alors que le SEÉ en explique 17%.
Article publié					
Eum et Rice, 2011	134 étudiants	83 F, 51 H	CTS (Cassady et Johnson, 2002)	APS-R (Slaney et al., 2001)	Des corrélations partielles indiquent que les standards élevés ne sont
États-Unis	Premier cycle	$M=19,1$ ($ET=1,3$)	- score global	- Standards élevés et décalage	pas liés à l'AE ($r=0,08$; $p > 0,05$), alors que le décalage entre les
Transversal	Psychologie				résultats voulus et ceux obtenus l'est ($r=0,50$; $p < 0,001$). Des
Article publié					régressions hiérarchiques révèlent que le décalage explique 10% de la variance de l'AE.
Hirabayashi, 2005	141 étudiants	72 F, 69 H	TAS (Sarason, 1978)	MPS (Frost et al., 1990)	Des corrélations simples indiquent que le perfectionnisme global
États-Unis	Premier cycle	$M=20,0$ ($ET=2,3$)	- score global	- score global + 5 dimensions	($r=0,37$; $p < 0,01$) et toutes les dimensions évaluées (doutes
Transversal	Origine asiatique				concernant les actions ($r=0,40$; $p < 0,01$), préoccupations à propos des
Thèse non publiée					erreurs ($r=0,35$; $p < 0,01$), standards personnels ($r=0,23$; $p < 0,01$),
					attentes parentales ($r=0,21$; $p < 0,05$) et critiques parentales ($r=0,19$; $p < 0,05$) sont positivement liés à l'AE.

Masson et al., 2003	617 étudiants	349 F, 268 H	THEE (Masson et al., 2001)	ÉMP (Labrecque et al., 1998)	Des corrélations partielles et des équations structurelles indiquent que le POS et l'AE ne sont pas liés ($r=?$; $p > 0,05$) pour les étudiants n'ayant pas connu l'échec (redoublement d'une année scolaire), alors qu'en présence de l'échec, ils le sont positivement pour les femmes ($r=0,24$; $p < 0,05$) et pour les hommes ($r=0,28$; $p < 0,05$). Le PPA est positivement lié à l'AE avec (F : $r=0,40$; $p < 0,05$ et H : $r=0,22$; $p < 0,05$) ou sans échec. (F : $r=0,40$; $p < 0,05$ et H : $r=0,39$; $p < 0,05$), et ce, par l'intermédiaire du sentiment d'incompétence.
Belgique	Premier cycle	Âge non spécifié	- AE est une section	- POS et PPA	
Transversal	Program. variés				
Article publié					
Mills et Blankstein, 2000	207 étudiants	133 F, 74 H	MSLQ (Pintrich et al., 1993)	MPS (Hewitt et Flett, 1991)	Des corrélations partielles indiquent que le POS n'est pas lié à l'AE ($r=-0,11$; $p > 0,05$), alors que le PPA l'est positivement ($r=0,25$; $p < 0,01$).
Canada	Premier cycle	$M=22,4$ ($\hat{E}T=6,9$)	- AE est une sous-section	- POS et PPA	
Transversal	Psychologie				
Article publié					
Ravin, 2008	87 étudiants	70 F, 17 H	TAS (Sarason, 1978)	MPS (Hewitt et Flett, 1991)	Des corrélations simples indiquent que le POS n'est pas lié à l'AE ($r=-0,08$; $p > 0,05$), alors que le PPA l'est positivement ($r=0,43$; $p < 0,01$).
États-Unis	Premier cycle	$M=19,8$ ($\hat{E}T=1,8$)	- score global	- POS et PPA	Des régressions pas-à-pas révèlent que le PPA ne permet pas de prédire l'anxiété d'examen lorsque la dépression est contrôlée.
Transversal	Psychologie				
Thèse non publiée					
Stoeber et al., 2009	105 étudiants	93 F, 12 H	EV-TAI-G (Hodapp et Benson, 1997)	MPS (Hewitt et Flett, 1991)	Des corrélations partielles contrôlant le chevauchement entre le POS et le PPA indiquent que le POS n'est pas lié à l'AE ($r=-0,02$; $p > 0,05$), alors que le PPA l'est positivement ($r=0,33$; $p < 0,001$). Des régressions multiples révèlent que le PPA contribue à 6% de la variance de l'AE, alors que le POS n'offre pas de contribution unique.
Royaume-Uni	Premier cycle	$M=20,0$ ($\hat{E}T=2,5$)		- POS et PPA	
Transversal	Psychologie	- score global			
Article publié					

Weiner et Carton, 2012	172 étudiants	85 F, 87 H $M=20,0$ ($\hat{ET}=2,0$)	TAS (Sarason, 1978) - score global	MPS (Frost et al., 1990) - Perfectionnisme adaptatif et non adaptatif	Des corrélations simples suggèrent que le perfectionnisme adaptatif est inversement lié à l'AE ($r=-0,16$; $p < 0,05$) et que le perfectionnisme non adaptatif est lié positivement à l'AE ($r=0,42$; $p < 0,01$). Des corrélations partielles contrôlant le chevauchement entre le perfectionnisme adaptatif et celui non adaptatif suggèrent que le lien entre perfectionnisme non adaptatif et l'AE est largement significatif ($r=0,49$; $p < 0,001$).
------------------------	---------------	---	---------------------------------------	---	---

Nota. F = Femmes; H = Hommes; M = Moyenne; \hat{ET} = Écart-type; POS = Perfectionnisme Orienté vers Soi; PPA = Perfectionnisme Prescrit par Autrui; MP = Mobilisation Positive; SEÉ = Souci Excessif de l'Évaluation; AE = Anxiété d'Examen; MPS = Multidimensional Perfectionism Scale; CTS = Cognitive Test anxiety Scale; APS-R = Almost Perfect Scale - Revised; TAS = Test Anxiety Scale; THEE = Test d'Habiletés aux Études et à leur Évaluation; EMP = Échelle Multidimensionnelle de Perfectionnisme; MSLQ = Motivated Strategies for Learning Questionnaire; EG-TAI-G = English Version - Test Anxiety Inventory - German

La totalité de ces études indique que certains aspects du perfectionnisme sont positivement liés à l'anxiété d'examen tels le souci excessif de l'évaluation (Bieling, Israeli et Antony, 2004 ; Weiner et Carton, 2012), le décalage entre les résultats obtenus et ceux attendus (Eum et Rice, 2011) et le fait que les standards élevés soient socialement prescrits (Masson, Cadot et Ansseau, 2003 ; Mills et Blankstein, 2000 ; Ravin, 2008 ; Stoeber, Feast et Hayward, 2009).

La quasi-totalité (soit 7 sur 8) des études compilées indique que certains aspects du perfectionnisme sont inversement liés (Weiner et Carton, 2012) ou ne sont pas significativement liés à l'anxiété d'examen tels la mobilisation positive (Bieling, Israeli et Antony, 2004), les standards personnels élevés (Eum et Rice, 2011) et le fait que ces standards soient autodéterminés (Masson, Cadot et Ansseau, 2003 ; Mills et Blankstein, 2000 ; Ravin, 2008 ; Stoeber, Feast et Hayward, 2009). Cependant, selon l'étude de Masson *et al.* (2003), l'expérience antérieure d'un échec important comme le redoublement d'une année scolaire change la donne.

La seule des huit études en question qui diffère des autres en démontrant un lien significatif entre les standards personnels élevés et l'anxiété d'examen est celle menée par Hirabayashi (2005). L'absence de calcul de corrélations partielles ne permet toutefois pas de conclure quant à la contribution unique de chaque élément. Il est donc probable que si la composante « standards personnels » avait été épurée des autres plus problématiques comme « les doutes concernant les actions », « les préoccupations à propos des erreurs », « les attentes parentales » et « les critiques parentales », ce lien aurait perdu son caractère significatif.

Aussi, force est de noter que toutes les études compilées qui fournissent cette donnée indiquent que les aspects positifs du perfectionnisme sont positivement liés aux aspects négatifs du perfectionnisme. Notamment, les standards personnels élevés sont positivement liés au souci excessif de l'évaluation ($r = 0,45$: Bieling, Israeli et Antony, 2004 ; $r = 0,29$: Weiner et Carton, 2012); aux attentes parentales ($r = 0,37$: Hirabayashi, 2005); aux doutes concernant les actions ($r = 0,32$: Hirabayashi, 2005); et aux critiques parentales ($r = 0,24$: Hirabayashi, 2005). Le perfectionnisme orienté vers soi est corrélé positivement au

perfectionnisme prescrit par autrui ($r = 0,37$: Mills et Blankstein, 2000 ; $r = 0,32$: Ravin, 2008 ; $r = 0,25$: Stoeber, Feast et Hayward, 2009).

La limite collective des études compilées concerne la généralisation des résultats puisqu'elles sont toutes transversales et ne se concentrent que sur les étudiants de premier cycle universitaire, et ce, majoritairement en psychologie. Les lacunes plus spécifiques de certaines études sont que la mesure d'anxiété d'examen est seulement une section (Masson, Cadot et Ansseau, 2003) ou une sous-section (Mills et Blankstein, 2000) d'un questionnaire plus large, donc moins précise ; un biais d'échantillonnage vu l'utilisation d'internet pour le recrutement et la collecte de données (Hirabayashi, 2005 ; Weiner et Carton, 2012) ; un gonflement du lien par des corrélations simples (Hirabayashi, 2005) ; et l'utilisation de régressions pas-à-pas plutôt que hiérarchiques (Ravin, 2008).

2.5 Discussion

Les résultats de la présente recension des écrits, malgré la disparité des instruments de mesure utilisés, révèlent clairement que de se fixer personnellement des objectifs élevés et de canaliser ses efforts et son énergie vers l'atteinte de ses objectifs n'est pas une mauvaise chose en soi pour les étudiants universitaires. Au contraire, car les données empiriques actuelles suggèrent que le perfectionnisme autodéterminé est positivement lié à la confiance en ses capacités (Stoeber, Feast et Hayward, 2009) et à l'adoption de stratégies d'apprentissage efficaces (Mills et Blankstein, 2000). Aussi, favorise-t-il la réussite scolaire (Brown *et al.*, 1999 ; Witcher *et al.*, 2007).

La seule étude qui montrait au final un lien entre le perfectionnisme orienté vers soi et l'anxiété d'examen suggérait un rôle modérateur de l'échec (Masson, Cadot et Ansseau, 2003) et une autre démontrait un lien entre l'anxiété d'examen et le décalage entre les résultats obtenus et ceux visés (Eum et Rice, 2011). Pour en revenir au modèle diathèse-stress, il est donc plausible que ce qui est stressant, en raison de son aspect menaçant pour les étudiants perfectionnistes, n'est pas tant le fait d'être évalué, mais que ce soit justement ce décalage entre les résultats concrets et ceux attendus (Burns, 1980 ; Rice *et al.*, 2006). Ce qui expliquerait qu'en l'absence d'échec, les examens ne seraient pas anxiogènes pour les

perfectionnistes autodéterminés. En présence d'échec ayant mené à ce décalage, l'examen annonce la possibilité de creuser davantage l'écart déjà difficilement vécu. Comme plusieurs perfectionnistes ont une estime de soi contingente à leurs résultats scolaires (DiBartolo *et al.*, 2004 ; Flett *et al.*, 2003), ce décalage devient un écart entre ce qu'ils considèrent devoir être absolument afin d'être digne d'intérêt et ce qu'ils sont réellement (Higgins *et al.*, 1986 ; Scott et O'Hara, 1993). D'où le risque de ne pas se sentir à la hauteur, voire d'aviver un sentiment d'infériorité.

Toutefois, la contingence entre l'estime de soi et les résultats scolaires diffère selon le type de perfectionnisme. En effet, même si l'étudiant perfectionniste autodéterminé et celui sociodéterminé doivent impérativement surpasser leurs condisciples, le premier répond à un besoin de compétence alors que le deuxième répond à un besoin de reconnaissance (Hill, Hall et Appleton, 2011). Il serait peut-être plus juste, dans ce cas, de parler de quête de reconnaissance plutôt que de quête de perfection. L'enjeu apparaît d'autant plus important, ce qui peut expliquer les difficultés psychologiques de celui investi d'une telle appétence, car il croit fermement qu'il doit être exceptionnel afin de mériter cette reconnaissance, voire d'être validé socialement (Schimel *et al.*, 2001). Il est plausible que pour celui qui désire être enfin reconnu, le parcours universitaire soit vraiment éprouvant, alors que pour celui qui veut être compétent, il est plus stimulant (Deci et Ryan, 2008 ; Dykman, 1998 ; Kasser et Ryan, 1996), dans des conditions favorables du moins, c'est-à-dire lorsqu'il réussit selon ses critères.

En outre, force est de constater qu'il est rare qu'un perfectionniste soit purement autodéterminé et totalement imperméable à la détresse émotionnelle. Comme en témoignent les résultats de cette recension des écrits, les aspects positifs du perfectionnisme ne sont pas indépendants des aspects nocifs du perfectionnisme. Aussi, quand les premiers ne sont pas épurés des deuxièmes, le lien entre le perfectionnisme dit adaptatif et l'anxiété d'examen se montre souvent significatif (Bieling, Israeli et Antony, 2004 ; Hirabayashi, 2005 ; Mills et Blankstein, 2000). Ce qui fait que même les perfectionnistes performants s'inquiètent de leur performance (Stoeber, Feast et Hayward, 2009), déraisonnablement parfois. À cet égard, bien qu'il y ait considérablement plus d'étudiants touchés par le perfectionnisme orienté vers soi aux cycles supérieurs qu'au premier cycle (Onwuegbuzie et Daley, 1999 ; Witcher *et al.*,

2007), le perfectionnisme est reconnu comme une entrave non négligeable à l'achèvement des thèses doctorales (Fredtoft *et al.*, 1996 ; Kearns, Gardiner et Marshall, 2008).

Il convient de mentionner que la principale limite de cette recension est le type de méthode utilisée, car il est incontestable que certaines recherches échappent aux requêtes électroniques par mots-clés. Ensuite vient le fait qu'il n'y a pas d'évaluateur externe. Il faut aussi prendre en considération le nombre très restreint d'études sur le sujet et les limites inhérentes à chacune d'elles. De toute évidence, de plus amples recherches sont requises afin d'avoir un portrait plus complet de la situation. Aussi, serait-il pertinent de se pencher sur le lien entre le perfectionnisme, l'anxiété d'examen et les exigences particulières des différents programmes, et ce, à travers tous les cycles universitaires. Il serait très instructif de faire des comparaisons entre les programmes ouverts à tous les étudiants qui satisfont les critères minimaux d'acceptation et ceux dont la capacité d'accueil est limitée aux meilleurs candidats quant à l'adaptation psychologique. Cela représente indubitablement un domaine de recherche important, car le bien-être de l'étudiant ainsi que la valeur de la formation universitaire en sont influencés. La route vers le diplôme convoité est pavée de défis et de contraintes qui peuvent amener les étudiants à vivre des émotions négatives et à adopter des comportements qui ne sont pas toujours souhaitables. Notamment, l'étudiant perfectionniste se préoccupe excessivement de son rendement scolaire. Pourtant, une importance démesurée accordée à l'évaluation entraîne une « perte de sens des activités » (Michaud, 2005). De fait, l'étudiant perfectionniste obsédé par sa performance peut en venir à oublier que son parcours universitaire était voué avant tout à le former et non à l'évaluer. Aussi, n'est-il pas rare de voir des étudiants s'absenter de leurs cours afin de mieux se préparer pour un examen ou pour peaufiner un travail arrivant à échéance. Est-ce que le système universitaire axé sur le mérite, objectivé par la moyenne cumulative générale, condamne l'étudiant au culte du résultat chiffré? Il s'agit d'une question qui mérite réflexion, car le perfectionnisme est très prévalent sur les campus (Arpin-Cribbie *et al.*, 2008). En effet, l'université représente un microcosme qui est le reflet d'une société compétitive qui valorise la performance (Barrett *et al.*, 2005).

D'ailleurs, les professeurs ne sont pas épargnés par cette quête de perfection (ou de reconnaissance). Dans cette élite intellectuelle qui doit démontrer un niveau de performance à

la hauteur de son statut, le perfectionnisme prescrit par autrui est associé positivement à la détresse psychologique (Dunn, Whelton et Sharpe, 2006) et le perfectionnisme orienté vers soi est négativement lié à la productivité relative à la publication quand la minutie consciencieuse est contrôlée (Sherry *et al.*, 2010). Cela laisse supposer que le perfectionnisme autodéterminé dépouillé de son caractère consciencieux est une « forme improductive d'acharnement au travail » (Sherry *et al.*, 2010, p. 282) et, ainsi, donne raison aux auteurs qui considèrent que le perfectionnisme positif est en fait de la minutie consciencieuse (Greenspon, 2000 ; Hewitt et Flett, 2007), soit un amalgame de compétence, de recherche du succès, d'ordre, de sens du devoir et de discipline (Hill, McIntire et Bacharach, 1997).

À la lumière de tout ce qui a été abordé dans le présent article, il semble que Hewitt et Flett (2007) n'aient pas tort lorsqu'ils stipulent que le perfectionnisme est un « style de personnalité névrotique » puisqu'il semble découler d'un traumatisme précoce et que, en raison de son caractère défensif, il constitue un facteur de vulnérabilité qui s'exprime dans des conditions défavorables et que ses côtés positifs ne sont pas indépendants de ses côtés négatifs. En contrepartie, viser très haut en matière de résultats scolaires (élément caractéristique du perfectionnisme) semble considérablement lié à un niveau de performance élargissant l'éventail de possibilités en permettant à l'étudiant de choisir de poursuivre des études dans les programmes les plus difficiles d'accès (Brown *et al.*, 1999 ; Leenaars et Lester, 2006). Aussi, l'intervention optimale auprès des étudiants universitaires n'est pas nécessairement d'éliminer complètement le perfectionnisme, mais d'en promouvoir les aspects qui favorisent la réussite et d'en réduire les aspects qui nuisent au rendement et au bien-être psychologique (Kutlesa et Arthur, 2008). Notamment, il apparaît primordial d'évaluer les motivations profondes des étudiants pour qui le perfectionnisme est une source de souffrance handicapante, car la réussite universitaire représente assurément un facteur considérable dans l'épanouissement tant au niveau personnel que collectif. Il est donc d'intérêt social de se pencher sur la question du lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen si l'on veut encourager le plus d'étudiants possible à poursuivre des études universitaires jusqu'à l'obtention du diplôme souhaité, et ce, sans sacrifier leur santé mentale.

2.6 Références

- Adlaf, Edward M., Louis Gliksman, Andree Demers et Brenda Newton-Taylor. 2001. «The prevalence of elevated psychological distress among canadian undergraduates: Findings from the 1998 Canadian Campus Survey». *Journal of American College Health*, vol. 50, no 2, p. 67-72. In *tfh*. EBSCOhost. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=5346826&site=ehost-live>%3E.
- Arpin-Cribbie, Chantal, Jane Irvine, Paul Ritvo, Robert Cribbie, Gordon Flett et Paul Hewitt. 2008. «Perfectionism and psychological distress: A modeling approach to understanding their therapeutic relationship». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 26, no 3, p. 151-167. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s10942-007-0065-2>%3E.
- Ashby, Jeffrey S., et Kenneth G. Rice. 2002. «Perfectionism, dysfunctional attitudes, and self-esteem: A structural equations analysis». *Journal of Counseling & Development*, vol. 80, no 2, p. 197-203.
- Barrett, Sean P., Christine Darredeau, Lana E. Bordy et Robert O. Pihl. 2005. «Characteristics of methylphenidate misuse in a university student sample». *Canadian Journal of Psychiatry*, vol. 50, no 8, p. 457-461.
- Bieling, Peter J., Anne L. Israeli et Martin M. Antony. 2004. «Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct». *Personality and Individual Differences*, vol. 36, no 6, p. 1373-1385. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-49CMS5S-3/2/1c2d7503c7944591ede07375d3586484>%3E.
- Blankstein, Kirk, Crystal Lumley et Alison Crawford. 2007. «Perfectionism, hopelessness, and suicide ideation: Revisions to diathesis-stress and specific vulnerability models». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 25, no 4, p. 279-319. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s10942-007-0053-6>%3E.
- Blankstein, Kirk R., Gordon L. Flett, Paul L. Hewitt et Allan Eng. 1993. «Dimensions of perfectionism and irrational fears: An examination with the fear survey schedule». *Personality and Individual Differences*, vol. 15, no 3, p. 323-328. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/019188699390223P>%3E.
- Blatt, Sidney J. 1995. «The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression». *American Psychologist*, vol. 50, no 12, p. 1003-1020.

- Bloch, Henriette, Roland Chemana, Éric Dépret, Alain Gallo, Pierre Leconte, Jean-François LeNy, Jacques Postel et Maurice Reuchlin. 1999. Grand dictionnaire de la psychologie. Grand dictionnaire de la psychologie. Larousse. Paris, Larousse-Bordas: 1062 p
- Boujut, E., M. Koleck, M. Bruchon-Schweitzer et M. L. Bourgeois. 2009. «La santé mentale chez les étudiants : suivi d'une cohorte en première année d'université». *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, vol. 167, no 9, p. 662-668. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6X0W-4VYMP49-1/2/97fb38aed7906f05e01ace827062d7a0%3E>.
- Branfman, Theodore, et Edmund Bergler. 1955. «Psychology of "perfectionism"». *American Imago*, vol. 12, no 1, p. 9-15.
- Broman-Fulks, Joshua J., Robert W. Hill et Bradley A. Green. 2008. «Is perfectionism categorical or dimensional? A taxometric analysis». *Journal of Personality Assessment*, vol. 90, no 5, p. 481 - 490. En ligne. <<http://www.informaworld.com/10.1080/00223890802248802%3E>. Consulté le May 19, 2011.
- Brown, Elissa J., Richard G. Heimberg, Randy O. Frost, Gregory S. Makris, Harlan R. Juster et Anna W. Leung. 1999. «Relationship of perfectionism to affect, expectations, attributions and performance in the classroom». *Journal of Social & Clinical Psychology*, vol. 18, no 1, p. 98-120. In *PsycINFO*.
- Burns, David D. 1980. «The perfectionist's script for self-defeat». *Psychology Today*, vol. November, p. 34-52.
- Cassady, Jerrell C., et Ronald E. Johnson. 2002. «Cognitive test anxiety and academic performance». *Contemporary Educational Psychology*, vol. 27, no 2, p. 270-295. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X0191094X%3E>.
- Cusso, Roser. 2008. Quand la Commission européenne promeut la société de la connaissance. Mots. Les langages du politique, CAIRN. 88: 39-52 p En ligne. <<http://mots.revues.org/14263%3E>.
- Deci, Edward L., et Richard M. Ryan. 2008. «Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains». *Canadian Psychology*, vol. 49, no 1, p. 14-23. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0708559108600230%3E>.

- Depreeuw, E., P. Eelen et R. Stroobants. 1996. *Vragenlijst studie en examenvaardigheden-VaSEV*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger p.
- DiBartolo, Patricia Marten, Randy O. Frost, Peicha Chang, Marcus LaSota et Amie E. Grills. 2004. «Shedding light on the relationship between personal standards and psychopathology: The case for contingent self-worth». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 22, no 4, p. 237-250. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1023/B:JORE.0000047310.94044.ac>>.
- Dunkley, David M., Kirk R. Blankstein, Robin M. Masheb et Carlos M. Grilo. 2006. «Personal standards and evaluative concerns dimensions of "clinical" perfectionism: A reply to Shafran et al. (2002, 2003) and Hewitt et al. (2003)». *Behaviour Research and Therapy*, vol. 44, no 1, p. 63-84.
- Dunn, Joshua C., William J. Whelton et Donald Sharpe. 2006. «Maladaptive perfectionism, hassles, coping, and psychological distress in university professors». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 53, no 4, p. 511-523.
- Dykman, Benjamin M. 1998. «Integrating cognitive and motivational factors in depression: Initial tests of a goal-orientation approach». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 74, no 1, p. 139-158.
- Egan, Sarah J., Jan P. Piek, Murray J. Dyck et Clare S. Rees. 2007. «The role of dichotomous thinking and rigidity in perfectionism». *Behaviour Research and Therapy*, vol. 45, no 8, p. 1813-1822. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0005796707000290%3E>.
- Egan, Sarah J., Tracey D. Wade et Roz Shafran. 2011. «Perfectionism as a transdiagnostic process: A clinical review». *Clinical Psychology Review*, vol. 31, no 2, p. 203-212. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6VB8-501070N-1/2/974650aadc3eae426694a6e1029a415%3E>.
- Ellis, Albert. 2002. The role of irrational beliefs in perfectionism. *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*. Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt. Washington, DC, American Psychological Association: 217-229 p
- Enns, Murray W., et Brian J. Cox. 2002. «The nature and assessment of perfectionism: A critical analysis». In *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt, p. 33-62. Washington, DC: American Psychological Association.

- Eum, KoUn, et Kenneth G. Rice. 2011. «Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance». *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, vol. 24, no 2, p. 167-178. En ligne. <<http://www.informaworld.com/10.1080/10615806.2010.488723%3E>. Consulté le May 04, 2011.
- Flett, Gordon L., Avi Besser, Richard A. Davis et Paul L. Hewitt. 2003. «Dimensions of perfectionism, unconditional self-acceptance, and depression». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, vol. 21, no 2, p. 119-138. In *PsycINFO*.
- Flett, Gordon L., et Paul L. Hewitt. 2002a. «Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues». In *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, Gordon L. Flett et Paul. L. Hewitt, p. 5-31. Washington, DC: American Psychological Association.
- , 2002b. *Perfectionism: Theory, research, and treatment*: Washington, DC, US: American Psychological Association, xiv, 435 p.
- , 2006. «Positive versus negative perfectionism in psychopathology: A comment on Slade and Owens's dual process model». *Behavior Modification*, vol. 30, no 4, p. 472-495. In *PsycINFO*.
- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt, Kirk R. Blankstein et Shawn W. Mosher. 1995. «Perfectionism, life events, and depressive symptoms: A test of a diathesis-stress model». *Current Psychology*, vol. 14, no 2, p. 112-137. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF02686885>>.
- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt, Joan M. Oliver et Silvana Macdonald. 2002. «Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis». In *Perfectionism: Theory, research, and treatment.*, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt, p. 89-132: Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Fredtoft, Trine, Stig Poulsen, Mette Bauer et Marianne Malm. 1996. «Dependency and perfectionism: Short-term dynamic group psychotherapy for university students». *Psychodynamic Counselling*, vol. 2, no 4, p. 476-497. In *PsycINFO*.
- Frost, Randy O., Richard G. Heimberg, Craig S. Holt, Jill I. Mattia et Amy L. Neubauer. 1993. «A comparison of two measures of perfectionism». *Personality and Individual Differences*, vol. 14, no 1, p. 119-126. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-45XV2JX-4W/2/6f2cd1fc14bdb0088fed579f8fe17349%3E>.

- Frost, Randy O., Cathleen M. Lahart et Robin Rosenblate. 1991. «The development of perfectionism: A study of daughters and their parents». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 15, no 6, p. 469-489. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF01175730%3E>>.
- Frost, Randy O., et Patricia A. Marten. 1990. «Perfectionism and evaluative threat». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 14, no 6, p. 559-572. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF01173364%3E>>.
- Frost, Randy O., Patricia Marten, Cathleen Lahart et Robin Rosenblate. 1990. «The dimensions of perfectionism». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 14, no 5, p. 449-468. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF01172967>>.
- Greenspon, Thomas S. 2000. «"Healthy perfectionism" is an oxymoron! Reflections on the psychology of perfectionism and the sociology of science». *Journal of Secondary Gifted Education*, vol. 11, no 4, p. 197-208. In *PsycINFO*.
- Grondin, O. S., M. M. Husky, J. Doron, M. Dovero et J. D. Swendsen. 2003. «Anxiété, dépression et expérience quotidienne du stress». *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, vol. 161, no 10, p. 760-765. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6X0W-4B40YPX-N/2/b7c16ac89cbb7d3e955a9a472d973ca1%3E>>.
- Hamachek, Don E. 1978. «Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism». *Psychology: A Journal of Human Behavior*, vol. 15, no 1, p. 27-33. In *PsycINFO*.
- Hembree, Ray. 1988. «Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety». *Review of Educational Research*, vol. 58, no 1, p. 47-77. En ligne. <<http://rer.sagepub.com/cgi/content/abstract/58/1/47>>.
- Hewitt, P. L., G. L. Flett, A. Besser, S. B. Sherry et B. McGee. 2003. «Perfectionism is multidimensional: A reply to Shafran, Cooper and Fairburn (2002)». *Behaviour Research and Therapy*, vol. 41, no 10, p. 1221-1236. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0005796703000214%3E>>.
- Hewitt, Paul L., et Gordon L. Flett. 1991. Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*. 60: 456-470 p En ligne. <<http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1991hf2.pdf%3E>>.
- . 1993. Dimensions of perfectionism, daily stress, and depression: A test of the specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, US: American

Psychological Association. 102: 58-65 p En ligne.
<http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1993hf.pdf%3E>.

----- 2002. «Perfectionism and stress processes in psychopathology». In *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt, p. 255-284. Washington, DC: American Psychological Association.

----- 2007. «When does conscientiousness become perfectionism?». *Current Psychiatry*, vol. 6, no 7, p. 49-60.

Hewitt, Paul L., Gordon L. Flett et Evelyn Ediger. 1996. «Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a specific vulnerability hypothesis». *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 105, no 2, p. 276-280.

Higgins, E. Tory, Ronald N. Bond, Ruth Klein et Timothy Strauman. 1986. «Self-discrepancies and emotional vulnerability: How magnitude, accessibility, and type of discrepancy influence affect». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 51, no 1, p. 5-15. In *PsycINFO*.

Higgins, Julian P. T., et Sally Green. 2011. Cochrane handbook for systematic review of intervention, The Cochrane Collaboration, 2011 En ligne. <www.cochrane-handbook.org>.

Hill, Andrew P., Howard K. Hall et Paul R. Appleton. 2011. «The relationship between multidimensional perfectionism and contingencies of self-worth». *Personality and Individual Differences*, vol. 50, no 2, p. 238-242. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886910004794>>.

Hill, Robert W., Karen McIntire et Verne R. Bacharach. 1997. Perfectionism and the big five factors. *Journal of Social Behavior & Personality*. 12: 257-270 p En ligne. <<http://www.psych.appstate.edu/faculty/hill/Hill%20-%20Big%205.pdf>>.

Hirabayashi, Kimberly Eiko. 2005. «The role of parental style on self-handicapping and defensive pessimism in Asian American college students». *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, vol. 66, no 11-A, p. 3928.

Hodapp, Volker, et Jeri Benson. 1997. «The multidimensionality of test anxiety: A test of different models». *Anxiety, Stress, and Coping*, vol. 10, no 3, p. 219-244. En ligne. <<http://www.informaworld.com/10.1080/10615809708249302>>.

Hollender, Marc H. 1965. «Perfectionism». *Comprehensive Psychiatry*, vol. 6, no 2, p. 94-103. In *PsycINFO*.

- Hutchinson, Amy Joy, et Gregory C. R. Yates. 2008. «Maternal goal factors in adaptive and maladaptive childhood perfectionism». *Educational Psychology*, vol. 28, no 7, p. 795-808. In *tfh*. EBSCOhost. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=35163365&site=ehost-live>>.
- Kasser, Tim, et Richard M. Ryan. 1996. «Further examining the american dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals». *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 22, no 3, p. 280-287. En ligne. <<http://psp.sagepub.com/content/22/3/280.abstract>>.
- Kawamura, Kathleen Y., Randy O. Frost et Morton G. Harmatz. 2002. «The relationship of perceived parenting styles to perfectionism». *Personality and Individual Differences*, vol. 32, no 2, p. 317-327. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-44M1NB8-9/2/20c6edd069a3d789dccc5074672274d4>>.
- Kawamura, Kathleen Y., Sandra L. Hunt, Randy O. Frost et Patricia Marten DiBartolo. 2001. «Perfectionism, anxiety, and depression: Are the relationships independent?». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 25, no 3, p. 291-301. In *PsycINFO*.
- Kearns, Hugh, Maria Gardiner et Kelly Marshall. 2008. «Innovation in PhD completion: The hardy shall succeed (and be happy!)». *Higher Education Research & Development*, vol. 27, no 1, p. 77-89. In *tfh*. EBSCOhost. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=27541269&site=ehost-live>>.
- Kenney-Benson, Gwen A., et Eva M. Pomerantz. 2005. «The role of mothers' use of control in children's perfectionism: Implications for the development of children's depressive symptoms». *Journal of Personality*, vol. 73, no 1, p. 23-46. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00303.x>>.
- Kiecolt-Glaser, Janice K., Ronald Glaser, Eric C. Strain, Julie C. Stout, Kathleen L. Tarr, Jane Holliday, E. et Carl E. Speicher. 1986. «Modulation of cellular immunity in medical students». *Journal of Behavioral Medicine*, vol. 9, no 1, p. 5-21.
- Kobori, Osamu, Shinji Yamagata et Nobuhiko Kijima. 2005. «The relationship of temperament to multidimensional perfectionism trait». *Personality and Individual Differences*, vol. 38, no 1, p. 203-211. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4CHRX6D-1/2/ff17c497b3f5f16a524327cd542682cc>>.

- Kutlesa, Natasha, et Nancy Arthur. 2008. «Overcoming negative aspects of perfectionism through group treatment». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 26, no 3, p. 134-150. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s10942-007-0064-3>>.
- Labrecque, Joane, Randolph Stephenson, Isabelle Boivin et André Marchand. 1998. «Validation de l'échelle multidimensionnelle du perfectionnisme auprès de la population francophone du Québec». *Revue francophone de clinique comportementale et cognitive*, vol. 3, no 4, p. 1-14.
- Lassare, Dominique, Céline Giron et Benjamin Paty. 2003. Stress des étudiants et réussite universitaire: les conditions économiques, pédagogiques et psychologiques du succès. L'orientation scolaire et professionnelle. 32: 669-691 p En ligne. <<http://osp.revues.org/index2642.html>>.
- Leenaars, Lindsey, et David Lester. 2006. «Perfectionism, depression, and academic performance». *Psychological Reports*, vol. 99, no 3, p. 941-942.
- Mallinger, Allan E. 1984. «The obsessive's myth of control». *Journal of the American Academy of Psychoanalysis*, vol. 12, no 2, p. 147-165.
- Mann, Michael P. 2004. «The adverse influence of narcissistic injury and perfectionism on college students' institutional attachment». *Personality and Individual Differences*, vol. 36, no 8, p. 1797-1806.
- Marucha, Phillip T., Janice K. Kiecolt-Glaser et Mehrdad Favagehi. 1998. Mucosal wound healing is impaired by examination stress. *Psychosomatic Medicine*. 60: 362-365 p En ligne. <<http://www.psychosomaticmedicine.org/cgi/reprint/60/3/362>>.
- Masson, A. M., M. Cadot, A. M. Pereira, E. Depreeuw et M. Anseau. 2001. «Version francophone du TASTE (test for ability to study and evaluation). / French-speaking version of the TASTE». *L'Encéphale*, vol. 27, no 6, p. 527-538.
- Masson, André M., Martine Cadot et M. Anseau. 2003. «Perfectionnisme: Effets du sexe et de l'échec». *L'Encéphale*, vol. 29, no 2, p. 125-135.
- Michaud, Yves. 2005. Valeurs, normes et évaluations. *EspacesTemps.net*. 01.11.2005 En ligne. <<http://www.espacestems.net/document1630.html>>.
- Mills, Jennifer S., et Kirk R. Blankstein. 2000. «Perfectionism, intrinsic vs extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: A multidimensional analysis of university students». *Personality and Individual Differences*, vol. 29, no 6, p. 1191-

1204. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-412RS3P-J/2/138d391999ffb3c460e8103ca35bd474>>.
- O'Connor, Rory C. 2007. «The relations between perfectionism and suicidality: A systematic review». *Suicide and Life-Threatening Behavior*, vol. 37, no 6, p. 698-714. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1521/suli.2007.37.6.698>>.
- Onwuegbuzie, Anthony J., et Christine E. Daley. 1999. «Perfectionism and statistics anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 26, no 6, p. 1089-1102. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886998002141>>.
- Pacht, Asher R. 1984. «Reflections on perfection». *American Psychologist*, vol. 39, no 4, p. 386-390. In *PsycINFO*.
- Pan, Wei, et Mei Tang. 2004. «Examining the effectiveness of innovative instructional methods on reducing statistics anxiety for graduate students in the social sciences». *Journal of Instructional Psychology*, vol. 31, no 2, p. 149-159. In *tjh*. EBSCOhost. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tjh&AN=13719064&site=ehost-live>>.
- Pecqueur, Bernard. 2007. Des pôles de croissance aux pôles de compétitivité: un nouveau partage des ressources cognitives. Réalités industrielles. Paris, France, Eska. mai: 38-43 p En ligne. <<http://www.annales.org/edit/ri/2007/ri-mai-2007/pecqueur.pdf>>.
- Pintrich, Paul R., David A. Smith, Teresa Garcia et Wilbert J. McKeachie. 1993. «Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)». *Educational and Psychological Measurement*, vol. 53, no 3, p. 801-813.
- Ravin, Sarah Katherine. 2008. «The mediating effect of locus of control in the relationship between socially-prescribed perfectionism and test anxiety». Ph.D., United States - District of Columbia, The American University, 70 p. En ligne. <<http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1583920291&Fmt=7&clientId=13816&RQT=309&VName=PQD>>.
- Rice, Kenneth G., et Mirela A. Aldea. 2006. «State dependence and trait stability of perfectionism: A short-term longitudinal study». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 53, no 2, p. 205-213. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6WYB-4JW7F7F-5/2/aee47335f44a4f1ab6048916434d13b3>>.

- Rice, Kenneth G., Jeffrey S. Ashby et Robert B. Slaney. 1998. «Self-esteem as a mediator between perfectionism and depression: A structural equations analysis». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 45, no 3, p. 304-314.
- Rice, Kenneth G., Brooke A. Leever, John Christopher et J. Diane Porter. 2006. «Perfectionism, stress, and social (dis)connection: A short-term study of hopelessness, depression, and academic adjustment among honors students». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 53, no 4, p. 524-534. In *PsycINFO*.
- Riley, Caroline, et Roz Shafran. 2005. «Clinical perfectionism: A preliminary qualitative analysis». *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, vol. 33, no 03, p. 369-374. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1017/S1352465805002122>>. Consulté le 2005.
- Rimm, Sylvia. 2007. «What's wrong with perfect? Clinical perspectives on perfectionism and underachievement». *Gifted Education International*, vol. 23, p. 246-253.
- Rothstein, Arnold. 1991. «On some relationships of fantasies of perfection to the calamities of childhood». *The International Journal of Psychoanalysis*, vol. 72, no 2, p. 313-323.
- Salzman, Leon. 1979. «Psychotherapy of the obsessional». *American Journal of Psychotherapy*, vol. 33, no 1, p. 32-40.
- Sarason, Irwin G. 1978. «The Test Anxiety Scale: Concept and research». In *Stress and anxiety*, Charles D. Spielberger et Irwin G. Sarason, p. 193-215. Washington, DC: Hemisphere Publishing Corporation.
- Schimmel, Jeff, Jamie Arndt, Tom Pyszczynski et Jeff Greenberg. 2001. «Being accepted for who we are: Evidence that social validation of the intrinsic self reduces general defensiveness». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 80, no 1, p. 35-52.
- Schweitzer, Robert D., et Teresa K. Hamilton. 2002. «Perfectionism and mental health in Australian university students: Is there a relationship?». *Journal of College Student Development*, vol. 43, no 5, p. 684-695.
- Scott, Lane, et Michael W. O'Hara. 1993. «Self-discrepancies in clinically anxious and depressed university students». *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 102, no 2, p. 282-287. In *PsycINFO*.
- Shafran, Roz, Zafra Cooper et Christopher G. Fairburn. 2002. «Clinical perfectionism: A cognitive-behavioural analysis». *Behaviour Research and Therapy*, vol. 40, no 7, p.

773-791. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V5W-45WFS4G-3/2/9e01cc21286f61803169a80c74cf1e88>>.

Shafran, Roz, et Warren Mansell. 2001. «Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment». *Clinical Psychology Review*, vol. 21, no 6, p. 879-906. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6VB8-43HK1X4-3/2/b32251fe319f189076d908cc03d0820f>>.

Sherry, Simon B., Paul L. Hewitt, Dayna L. Sherry, Gordon L. Flett et Aislin R. Graham. 2010. «Perfectionism dimensions and research productivity in psychology professors: Implications for understanding the (mal)adaptiveness of perfectionism». *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, vol. 42, no 4, p. 273-283.

Slade, Peter D., et R. Glynn Owens. 1998. «A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory». *Behavior Modification*, vol. 22, no 3, p. 372-390. En ligne. <<http://bmo.sagepub.com/content/22/3/372.abstract>>.

Slaney, Robert B., Kenneth G. Rice, Michael Mobley, Joseph Trippi et Jeffrey S. Ashby. 2001. «The Revised Almost Perfect Scale». *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, vol. 34, no 3, p. 130-145. In *PsycINFO*.

Soenens, Bart, Andrew J. Elliot, Luc Goossens, Maarten Vansteenkiste, Patrick Luyten et Bart Duriez. 2005. «The intergenerational transmission of perfectionism: Parents' psychological control as an intervening variable». *Journal of Family Psychology*, vol. 19, no 3, p. 358-366.

Sorotzkin, Ben. 1985. «The quest for perfection: Avoiding guilt or avoiding shame?». *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, vol. 22, no 3, p. 564-571.

Speirs Neumeister, Kristie L. 2004. «Factors influencing the development of perfectionism in gifted college students». *Gifted Child Quarterly*, vol. 48, no 4, p. 259-274. En ligne. <<http://gcq.sagepub.com/content/48/4/259.abstract>>.

Speirs Neumeister, Kristie L., Kristen Kay Williams et Tracy L. Cross. 2009. «Gifted high-school students' perspectives on the development of perfectionism». *Roeper Review*, vol. 31, no 4, p. 198-206. In *tfh*. EBSCOhost. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=44517888&site=ehost-live>>.

Stoeber, Joachim, Alexandra R. Feast et Jennifer A. Hayward. 2009. «Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and

- extrinsic motivation and test anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 47, no 5, p. 423-428. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4W84GR5-3/2/a6582b4367e2a82cd226ff04b6b81ce6>>.
- Stoeber, Joachim, et Kathleen Otto. 2006. «Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges». *Personality and Social Psychology Review*, vol. 10, no 4, p. 295-319. En ligne. <<http://psr.sagepub.com/content/10/4/295.abstract>>.
- Stoeber, Joachim, et Franziska S. Stoeber. 2009. «Domains of perfectionism: Prevalence and relationships with perfectionism, gender, age, and satisfaction with life». *Personality and Individual Differences*, vol. 46, no 4, p. 530-535. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S019188690800456X>>.
- Stumpf, Heinrich, et Wayne D. Parker. 2000. «A hierarchical structural analysis of perfectionism and its relation to other personality characteristics». *Personality and Individual Differences*, vol. 28, no 5, p. 837-852. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886999001415>>.
- Tangney, June P., Patricia Wagner et Richard Gramzow. 1992. «Proneness to shame, proneness to guilt, and psychopathology». *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 101, no 3, p. 469-478.
- Tangney, June Price. 2002. «Perfectionism and the self-conscious emotions: Shame, guilt, embarrassment, and pride». In *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt, p. 199-215. Washington, DC: American Psychological Association.
- Terry-Short, L. A., R. Glynn Owens, Peter D. Slade et Michael Edward Dewey. 1995. «Positive and negative perfectionism». *Personality and Individual Differences*, vol. 18, no 5, p. 663-668. En ligne. <<http://www.ingentaconnect.com/content/els/01918869/1995/00000018/00000005/art00192> [http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00192-U](http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869(94)00192-U)>.
- Tozzi, Federica, Steven H. Aggen, Benjamin M. Neale, Charles B. Anderson, Suzanne E. Mazzeo, Michael C. Neale et Cynthia M. Bulik. 2004. «The structure of perfectionism: A twin study». *Behavior Genetics*, vol. 34, no 5, p. 483-494. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1023/B:BEGE.0000038486.47219.76>>.
- UNESCO. 2005. Vers les sociétés du savoir: Rapport mondial de l'UNESCO. Paris, Éditions UNESCO: 1-234 p En ligne. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141907f.pdf>>.

- Vieth, Angela Z., et Timothy J. Trull. 1999. «Family patterns of perfectionism: An examination of college students and their parents». *Journal of Personality Assessment*, vol. 72, no 1, p. 49-67. En ligne. <http://www.informaworld.com/10.1207/s15327752jpa7201_3>.
- Walsh, James J., et Godwin Ugumba-Agwunobi. 2002. «Individual differences in statistics anxiety: The roles of perfectionism, procrastination and trait anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 33, no 2, p. 239-251. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-462T98N-4/2/4ccdd9278435b6c2fecfd7252b8a0d9f>>.
- Weiner, Brittany A., et John S. Carton. 2012. «Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 52, no 5, p. 632-636.
- Wirtz, Petra H., Sigrid Elsenbruch, Luljeta Emini, Katharina Rüdüsüli, Sara Groessbauer et Ulrike Ehlert. 2007. «Perfectionism and the cortisol response to psychosocial stress in men». *Psychosomatic Medicine*, vol. 69, no 3, p. 249-255. En ligne. <<http://www.psychosomaticmedicine.org/content/69/3/249.abstract>>.
- Witcher, Lisa A., Elizabeth S. Alexander, Anthony J. Onwuegbuzie, Kathleen M. T. Collins et Ann E. Witcher. 2007. «The relationship between psychology students' levels of perfectionism and achievement in a graduate-level research methodology course». *Personality and Individual Differences*, vol. 43, no 6, p. 1396-1405. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4NX2VGP-2/2/0893a49dc6d0feaf57a8bbbb9ad1b72f>>.
- Young, Jeffrey E., et Janet S. Klosko. 2005. *La thérapie des schémas: approche cognitive des troubles de la personnalité*. Bernard Pascal. Coll. «Carrefour des psychothérapies». Bruxelles: Éditions De Boeck Université, 564 p.

CHAPITRE III

PERFECTIONNISME ET CONTINGEMENT

UNIVERSITAIRE : EXISTE-T-IL UN LIEN?

Kathleen Finn et Marie-Claude Guay

(Article 2 accepté pour publication par la *Revue canadienne des sciences du comportement*)

Note de l'auteur

Kathleen Finn, candidate doctorale au Département de Psychologie, Université du Québec à Montréal; Marie-Claude Guay, professeure au Département de Psychologie, Université du Québec à Montréal.

Cette recherche empirique fut conduite par Kathleen Finn dans le cadre de sa thèse doctorale sous la direction de Marie-Claude Guay.

La correspondance concernant cet article doit être adressée à Marie-Claude Guay, Département de Psychologie, Université du Québec à Montréal, C.P. 8888 succursale Centre-ville, Montréal, (Québec) H3C 3P8. Courriel : guay.marie-claude@uqam.ca

RÉSUMÉ

Perfectionnisme et contingentement universitaire : existe-t-il un lien?

Cette étude propose d'aborder le lien entre le perfectionnisme et le contingentement universitaire. Il s'agit d'une étude transversale où les participants sont des étudiants au baccalauréat provenant de divers programmes. De l'échantillon total, trois groupes ont été créés : 1) étudiants qui arrêteront d'étudier dès l'obtention du diplôme en cours; 2) étudiants voulant continuer leurs études dans un programme non contingenté; et 3) étudiants visant des études dans un programme contingenté. Ils ont répondu à des questionnaires une semaine avant les examens finaux. Les mesures ciblent le perfectionnisme orienté vers soi et le perfectionnisme prescrit par autrui, les symptômes dépressifs et l'anxiété d'examen. Les analyses principales démontrent qu'il existe une différence entre les groupes sur la variable perfectionnisme orienté vers soi après avoir contrôlé l'effet du genre, de la symptomatologie dépressive et du perfectionnisme prescrit par autrui. Des analyses de contrastes indiquent que c'est le groupe « étude avec contingentement » qui présente une plus forte tendance au perfectionnisme orienté vers soi. La discussion aborde les implications théoriques et cliniques.

Mots-clés : contingentement universitaire, perfectionnisme, détresse psychologique, anxiété d'examen, dépression

ABSTRACT

Perfectionism and academic quotas: Is there a link?

This study proposes to address the link between perfectionism and academic quotas. This is a cross-sectional study in which participants are undergraduate students from different programs. Of the total sample, three groups were created: 1) students who will stop studying at graduation underway; 2) students wishing to continue their studies in a non-quota program; and 3) students wanting to pursue their studies in a limited enrollment program. They answered questionnaires one week before final exams. The measures target self-oriented perfectionism and socially prescribed perfectionism, depressive symptoms and test anxiety. After controlling for gender, depressive symptomatology and socially-prescribed perfectionism, the primary analysis show that there is a group difference on the self-oriented perfectionism variable. Contrasts indicate that the group "limited enrollment program" show a greater tendency towards self-oriented perfectionism. The discussion addresses the theoretical and clinical implications.

Keywords: academic quotas, perfectionism, psychological distress, test anxiety, depression

3.1 Introduction

À l'ère de la mondialisation, l'ouverture des marchés impose de nouvelles normes de compétitivité économique telles qu'une augmentation du niveau de scolarité (Galvan, 2006 ; Schofer et Meyer, 2005). D'après l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO, 2005), plus que jamais, c'est le capital humain, par l'entremise des connaissances acquises, qui confère le pouvoir économique, politique et social permettant aux différentes communautés de se positionner avantageusement sur l'échiquier mondial. Manifestement, les entrées universitaires n'ont jamais été aussi nombreuses à l'échelle planétaire que durant les dernières décennies (Schofer et Meyer, 2005). Cette hausse de fréquentation est effectivement remarquée à tous les cycles universitaires au Québec et au Canada (Conseil supérieur de l'éducation, 2008). Un tel contexte met en évidence l'utilité de la recherche sur les traits de personnalité susceptibles de favoriser la poursuite d'études supérieures, d'une part, et leur relation avec les pratiques institutionnelles, d'autre part. La présente étude de type descriptif et exploratoire s'intéresse notamment au lien possible entre le perfectionnisme et le contingentement universitaire.

3.2 Le perfectionnisme

On dit d'une personne qu'elle est perfectionniste lorsqu'elle a de très hauts standards de performance et qu'elle porte des jugements durs envers ses réalisations (Frost *et al.*, 1990). Toutefois, en se référant aux deux instruments de mesure les plus utilisés, force est de remarquer que le construit en question semble plus complexe.

En effet, l'Échelle Multidimensionnelle de Perfectionnisme (MPS) développée par Frost et ses collègues (1990) s'intéresse aux six facettes suivantes : 1) « préoccupation à propos des erreurs », 2) « standards personnels », 3) « attentes parentales », 4) « jugement parental », 5) « doutes quant à ses agissements », et 6) « organisation ». Les concepteurs ont constaté que la préoccupation à propos des erreurs se révèle comme l'élément le plus fondamental du perfectionnisme alors que l'organisation semble plus périphérique; c'est pourquoi ce dernier élément est exclu du score global.

En revanche, l'outil de mesure élaboré par Hewitt et Flett (1991), également connu sous l'abréviation MPS, s'affaire plus spécifiquement à séparer le domaine intrapersonnel du domaine interpersonnel en appréciant les trois traits de perfectionnisme suivants : 1) « perfectionnisme orienté vers soi » (hautes exigences qu'une personne se fixe pour elle-même), 2) « perfectionnisme prescrit par autrui » (l'individu touché a la perception que les autres, y compris ses parents, ont des attentes irréalistes envers lui et qu'il doit combler ces attentes afin d'être accepté), et 3) « perfectionnisme orienté vers autrui » (la personne concernée s'attend à ce que les autres soient impeccables en tout temps).

Bien que ces questionnaires abordent le perfectionnisme sous des angles différents, on remarque un chevauchement dans les composantes évaluées. Frost, Heimberg, Holt, Mattia et Neubauer (1993) ont comparé les deux outils de mesure décrits ci-dessus et en sont venus à la conclusion que les neuf éléments mesurés peuvent être regroupés sous deux facteurs principaux. Les chercheurs ont rassemblé les dimensions préoccupation à propos des erreurs, attentes parentales, jugement parental, doutes quant à ses agissements et perfectionnisme prescrit par autrui sous le générique « souci excessif de l'évaluation » et les éléments moins pathogènes tels que standards personnels élevés, organisation, perfectionnisme orienté vers soi et perfectionnisme orienté vers autrui sous le thème « mobilisation positive ». C'est à ce dernier facteur auquel l'on accolé couramment l'étiquette de perfectionnisme sain, adaptatif, fonctionnel ou positif.

3.3 Le perfectionnisme chez les étudiants des niveaux préuniversitaire et universitaire

3.3.1 Rendement scolaire des étudiants perfectionnistes

Des trois traits de perfectionnisme, le perfectionnisme orienté vers soi se révèle comme celui qui favorise la réussite scolaire (Witcher *et al.*, 2007). Cela n'est pas surprenant étant donné son association largement significative avec la minutie consciencieuse et chacune de ses six facettes, soit la compétence, l'ordre, le sens du devoir, la recherche de réussite, la discipline et la délibération (Hill, McIntire et Bacharach, 1997). D'autant plus que ce type de perfectionnisme est aussi positivement lié à plusieurs stratégies cognitives d'apprentissage efficaces telles la répétition, l'élaboration, l'organisation et la pensée critique ainsi qu'à une

bonne gestion du temps d'étude et des efforts déployés (Mills et Blankstein, 2000). Néanmoins, dans l'étude de Blankstein et Winkworth (2004), l'avantage du perfectionnisme orienté vers soi sur les notes finales d'un cours semblait mieux profiter à la gent masculine.

En contrepartie, le perfectionnisme prescrit par autrui nuit à la performance scolaire (Flett, Blankstein et Hewitt, 2009). Il est inversement lié à la plupart des stratégies d'apprentissage énumérées précédemment (Mills et Blankstein, 2000). Qui plus est, il est associé à la procrastination scolaire (Flett *et al.*, 1992 ; Fredtoft *et al.*, 1996 ; Onwuegbuzie, 2000 ; Saddler et Sacks, 1993). Il est à noter cependant que selon l'étude de Çapan (2010), le perfectionnisme prescrit par autrui n'est pas lié significativement à la procrastination scolaire et que le perfectionnisme orienté vers soi l'est négativement. Donc, plus le perfectionnisme des étudiants est autodéterminé, moins ceux-ci sont portés à procrastiner.

Quant au perfectionnisme orienté vers autrui, son manque de pertinence dans les recherches s'intéressant au rendement scolaire des étudiants ressort clairement des résultats obtenus par Mills et Blankstein (2000). D'ailleurs, plusieurs chercheurs l'ont exclu de leurs analyses statistiques (Kilbert, Langhinrichsen-Rohling et Saito, 2005 ; Miquelon *et al.*, 2005 ; Stoeber, Feast et Hayward, 2009). Corollairement, le présent article se concentre sur les deux autres types de perfectionnisme.

Le perfectionnisme orienté vers soi doit vraisemblablement sa prééminence à sa composante principale qui est constituée des standards personnels élevés. Tangiblement, ce sont les étudiants s'imposant de hauts standards qui obtiennent les meilleurs résultats scolaires (Blankstein, Dunkley et Wilson, 2008 ; Leenaars et Lester, 2006 ; Rice et Ashby, 2007 ; Slaney *et al.*, 2001). L'étude de Brown et ses collaborateurs (1999) suggère que les étudiants ayant des standards élevés considèrent les évaluations comme étant hautement importantes et ils se consacrent plus fréquemment à leurs études. Leurs résultats s'en trouvent donc rehaussés (Brown *et al.*, 1999).

À la lumière des données précitées, on serait enclin à penser que le perfectionnisme dans sa forme autodéterminée, soit le perfectionnisme orienté vers soi, est un trait de

personnalité sain et souhaitable pour un étudiant. Il existe néanmoins une divergence d'opinions à ce sujet. Si plusieurs auteurs suggèrent l'existence d'un perfectionnisme bénéfique (Boivin et Marchand, 1996 ; Miquelon et al., 2005 ; Stoeber et Rambow, 2007), plusieurs sont sceptiques puisque la tendance excessive à rechercher la perfection est souvent accompagnée d'un coût émotionnel considérable (Bieling et al., 2003 ; Flett et Hewitt, 2006 ; Greenspon, 2000) et qu'elle est potentiellement dommageable en étant associée à plusieurs psychopathologies (par ex., l'anorexie mentale et le trouble obsessionnel-compulsif) comme en témoigne la revue de littérature de Shafran et Mansell (2001).

3.3.2 *Détresse psychologique des étudiants perfectionnistes*

Le perfectionnisme dans sa globalité est positivement lié à la détresse psychologique chez les étudiants universitaires (Schweitzer et Hamilton, 2002). Bien que ce soit le perfectionnisme prescrit par autrui qui est le plus fortement corrélé à la détresse psychologique, le perfectionnisme orienté vers soi l'est aussi de façon significative (Hayward et Arthur, 1998 ; Hewitt et Flett, 1991). De fait, le perfectionnisme orienté vers soi a démontré des affinités avec tous les symptômes rattachés à la détresse psychologique et aux difficultés d'ajustement mesurées par le Symptom Checklist 90-Revised (SCL 90-R: Derogatis, 1983) chez la population estudiantine (Hewitt et Flett, 1991). Dans la même veine, bien que ce soit la configuration du perfectionnisme considérée négative (souci excessif de l'évaluation) qui est la plus problématique, sa configuration dite adaptative (mobilisation positive) est aussi liée positivement à la dépression (Bieling, Israeli et Antony, 2004).

Les données montrent abondamment que les étudiants touchés par le perfectionnisme prescrit par autrui sont prédisposés à souffrir de dépression (Blankstein et Winkworth, 2004 ; Campbell et DiPaula, 2002 ; Flett *et al.*, 2003 ; Flett *et al.*, 1991 ; Flett *et al.*, 1995 ; Frost *et al.*, 1993 ; Hayward et Arthur, 1998 ; Hewitt et Flett, 1990, 1991, 1993 ; Hewitt, Flett et Ediger, 1996 ; Hill, McIntire et Bacharach, 1997 ; Kilbert, Langhinrichsen-Rohling et Saito, 2005). Par contre, si les résultats en ce qui concerne le lien entre le perfectionnisme prescrit par autrui et la dépression sont très homogènes, force est de reconnaître que ceux concernant le perfectionnisme orienté vers soi sont plutôt équivoques. Selon certaines études, le lien

entre ce dernier et la dépression n'est pas significatif (Campbell et DiPaula, 2002 ; Frost *et al.*, 1993 ; Hill, McIntire et Bacharach, 1997 ; Kilbert, Langhinrichsen-Rohling et Saito, 2005), alors que selon d'autres, il peut l'être en certaines circonstances (Flett *et al.*, 1995 ; Hayward et Arthur, 1998 ; Hewitt et Flett, 1990, 1991 ; Saddler et Sacks, 1993).

Ce constat d'incohérence s'expliquerait par le fait que le perfectionnisme orienté vers soi ne serait qu'un facteur de vulnérabilité et que certains éléments pourraient jouer un rôle de premier plan entre ce type de perfectionnisme et les symptômes psychologiques. Le stress est probablement l'intermédiaire le plus documenté (Flett *et al.*, 1995 ; Flett, Hewitt et Dyck, 1989 ; Hewitt et Dyck, 1986 ; Hewitt et Flett, 1993). Toutefois, selon Chang et Rand (2000), ce « modèle diathèse-stress » vaudrait uniquement pour le perfectionnisme prescrit par autrui. Il va sans dire que les étudiants à l'université vivent beaucoup de stress et que les examens en constituent une source non négligeable (Kiecolt-Glaser *et al.*, 1986 ; Lassare, Giron et Paty, 2003 ; Marucha, Kiecolt-Glaser et Favagehi, 1998). Pour les étudiants perfectionnistes, les examens sont aussi épuisants émotionnellement que mentalement puisque chaque évaluation fait miroiter la potentialité de ne pas être à la hauteur (Frost et DiBartolo, 2002). Les résultats doivent être néanmoins nuancés étant donné la présence d'autres variables intermédiaires puisque le stress perçu ne serait qu'un « médiateur partiel » (Rice *et al.*, 2006). Selon la plupart des articles s'intéressant au lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen (Finn et Guay, 2012 ; Mills et Blankstein, 2000 ; Ravin, 2008 ; Stoeber, Feast et Hayward, 2009), seulement le perfectionnisme prescrit par autrui est lié à l'anxiété d'examen, alors que selon Masson et ses collaborateurs (2004), seulement le perfectionnisme orienté vers soi est un bon prédicteur de l'anxiété d'examen, et ce, seulement pour les hommes. Néanmoins, il semblerait que chez ces derniers, le lien n'est pas significatif en l'absence d'expérience passée d'échec scolaire (Masson *et al.*, 2004).

L'expérience de l'échec apparaît donc comme un facteur influent surtout chez les perfectionnistes autodéterminés. En effet, l'étude de Masson, Cadot et Ansseau (2003) suggère le rôle modérateur de l'échec dans le lien entre le perfectionnisme orienté vers soi et l'anxiété d'examen. Toujours selon cette étude, le perfectionnisme prescrit par autrui est lié à l'anxiété d'examen indépendamment de l'expérience de l'échec, mais ce lien est indirect

puisque'il s'exprime à travers un sentiment d'incompétence (Masson, Cadot et Anseau, 2003 ; Masson *et al.*, 2004). Il est à noter toutefois que dans les deux études tout juste précitées, lesquelles ont utilisé la même base de données (Masson, Cadot et Anseau, 2003 ; Masson *et al.*, 2004), l'échec correspond au redoublement d'une année scolaire. Quant aux échecs de moindre importance, les étudiants concernés par le perfectionnisme orienté vers soi subissent une augmentation de leurs pensées et de leurs émotions négatives à la suite d'un examen raté (Besser, Flett et Hewitt, 2004). Du reste, le perfectionnisme orienté vers soi et le perfectionnisme prescrit par autrui sont tous les deux positivement associés à la peur de l'échec (Flett *et al.*, 1992 ; Onwuegbuzie, 2000). L'échec véritable et même virtuel revêt un potentiel ravageur chez les grands perfectionnistes (Besser, Flett et Hewitt, 2004 ; Blatt, 1995). Cela n'est peut-être pas étranger au fait que nombre étudiants perfectionnistes, et ce, de tous les types, évaluent leur valeur personnelle selon leurs résultats scolaires (DiBartolo *et al.*, 2004 ; Flett *et al.*, 2003).

Les perfectionnistes autodéterminés investissent beaucoup d'efforts dans la poursuite de leurs buts (Campbell et DiPaula, 2002), ce qui n'est pas mauvais en soi. Cependant, ce qui est moins bon c'est que s'ils réalisent que la marche est nettement trop haute pour leurs compétences, ils sont portés à s'entêter dans la même direction (Campbell et DiPaula, 2002). Le décalage entre les grandes ambitions et les résultats concrets est reconnu comme étant spécialement problématique (Slaney *et al.*, 2001). L'ampleur de l'écart est un aspect primordial à prendre en compte lorsque l'étudiant perfectionniste laisse paraître des difficultés d'adaptation (Mobley, Slaney et Rice, 2005 ; Rice et Aldea, 2006 ; Rice et Ashby, 2007 ; Slaney *et al.*, 2001), car l'individu qui perçoit un trop grand décalage entre son soi factuel et son soi idéalisé risque d'être poussé à s'autodétruire, à déprimer ou à souffrir d'anxiété (Horney, 1950/1991, p.74) et, comme mentionné plus tôt, il est fréquent que l'étudiant perfectionniste s'identifie à ses résultats scolaires (DiBartolo *et al.*, 2004).

Certains étudiants qui étaient habitués à se démarquer durant leur cursus scolaire préuniversitaire n'y arrivent plus à l'université puisqu'ils y côtoient une plus grande concentration d'élèves doués (Beck et Burns, 1979). Cela peut provoquer un sentiment d'inadéquation qui les rend plus vulnérables à la psychopathologie. Les étudiants qui sont

fortement touchés par le perfectionnisme se fixent la barre très haute avant les examens et, peu importe le résultat obtenu, ils vivent des émotions négatives. Qui plus est, ils sont portés à remonter davantage la barre à l'examen suivant, indépendamment de la note précédente (Bieling *et al.*, 2003). Ils se mettent ainsi à risque de connaître éventuellement un écart entre la note attendue et celle qu'ils obtiennent.

3.4 Le contingentement universitaire

Le contingentement universitaire représente un paramètre d'entrée contraignant pour les étudiants désirant être admis dans un programme dont la capacité d'accueil est limitée. Cette restriction dans le nombre d'acceptations de nouveaux étudiants a comme objectif supérieur d'assurer la qualité des futurs professionnels (Meunier, 1997). D'autres raisons telles que le nombre de demandes qui excèdent largement soit les ressources disponibles (par ex., le nombre de locaux et de professeurs), soit les perspectives d'emploi, sont aussi prises en considération (Conseil supérieur de l'éducation, 2008).

Dans les programmes contingentés, les étudiants sont sélectionnés principalement selon l'excellence de leur dossier scolaire ou leur performance à des examens d'entrée (Guinier, 2003 ; Stowell, 2004). On suppose donc que la moyenne des performances antérieures représente la meilleure valeur prédictive des performances futures (Akemann *et al.*, 1983). Ce système de sélection est basé sur la méritocratie puisqu'il sous-tend le postulat que les étudiants ayant les meilleures notes sont les plus méritants. Selon Guinier (2003), il serait plus juste d'utiliser le terme « testocratie » puisque l'accent est placé sur des données chiffrées et normalisées.

Force est de constater que dans un programme contingenté, il y a beaucoup moins d'acceptations que de demandes d'admission (Farber et Kuchynka, 1990 ; Hamel, Turgeon et Tremblay, 1995). L'étudiant qui veut gravir les échelons universitaires dans ce genre de programme n'a d'autre choix que de s'imposer des normes de réussite très élevées. L'étudiant qui perçoit que son acceptation est conditionnelle à un niveau d'excellence supérieur a peut-être intérêt à être perfectionniste. Ceci est d'autant plus vrai pour les

étudiants pour qui la réussite dans un programme particulier est primordiale (Ellis, 2002) parce c'est la seule voie qui les mènera à l'unique profession qu'ils veulent exercer ultérieurement. Les refus sont particulièrement perturbants pour ces derniers (Hamel, Turgeon et Tremblay, 1995).

Le contingentement universitaire en tant que pratique institutionnelle préconisant la sélection des meilleurs candidats contribue à ce que les examens prennent une importance incommensurable. Dans la perspective d'accès à un programme contingenté, l'examen est aussi une compétition parce que l'obtention de la note de passage n'est pas suffisante, l'étudiant doit se démarquer. Ainsi, les périodes d'examens sont stressantes au point d'affaiblir le système immunitaire des étudiants (Kiecolt-Glaser *et al.*, 1986 ; Marucha, Kiecolt-Glaser et Favagehi, 1998). Ce stress peut susciter des réponses anxieuses chez certaines personnes, dont les perfectionnistes, spécialement (Hewitt et Flett, 2002).

Il est notable qu'aucune étude n'ait vérifié le lien entre le perfectionnisme et le contingentement universitaire alors que les énoncés précédents laissent présager sérieusement cette possibilité. D'autant plus que lorsqu'un choix qualitatif s'impose, le perfectionnisme de certains professeurs, entendu ici au sens philosophique de maximiser l'accomplissement de l'excellence humaine, peut les inciter à préférer les étudiants également investis dans cette quête absolue de perfection (Schrag, 2004).

3.5 La présente étude

L'objectif principal est de vérifier l'existence d'un lien entre le perfectionnisme et la perception par l'étudiant d'un contingentement dans le programme auquel il désire accéder. L'objectif secondaire est d'étudier les corrélations entre les deux variables principales et la détresse psychologique objectivée par la symptomatologie dépressive et l'anxiété d'examen. Vu le contexte théorique tout juste exposé, une relation positive entre le perfectionnisme orienté vers soi et le contingentement universitaire est attendue. Ensuite, il est prévu que le perfectionnisme prescrit par autrui soit plus fortement lié à la symptomatologie anxieuse et dépressive que le perfectionnisme dans sa forme autodéterminée.

3.6 Méthode

3.6.1 *Participants*

Les participants ont été recrutés dans des cours de premier cycle de psychologie, de sociologie et de gestion des ressources humaines. Des 313 étudiants ayant accepté de participer, 42 (12 hommes et 30 femmes) ont été exclus parce qu'ils étaient indécis quant à la poursuite de leurs études après l'obtention de leur diplôme; 42 autres (15 hommes et 27 femmes) ont aussi été exclus puisqu'ils ignoraient si le programme dans lequel ils désiraient poursuivre leurs études était contingenté ou non. Il était nécessaire que les étudiants qui participaient à cette étude soient conscients de la présence ou de l'absence du contingentement dans le programme convoité afin d'étudier l'effet que celui-ci avait sur eux.

Ainsi, l'échantillon examiné est composé de 229 ($n = 61$ hommes et $n = 168$ femmes) étudiants de premier cycle universitaire âgés en moyenne de 25,11 ans ($ET = 5,97$). Bien qu'ils aient été recrutés exclusivement dans des cours de psychologie ($n = 79$), de sociologie ($n = 78$) et de gestion des ressources humaines ($n = 72$), les participants inclus appartiennent à 6 facultés ($n = 137$ en sciences humaines; $n = 72$ en sciences de la gestion; $n = 8$ en sciences de l'éducation; $n = 5$ en arts; $n = 4$ en communication ; et $n = 3$ en sciences). Il est à noter que les groupes comparés sont les étudiants qui n'ont pas l'intention de poursuivre leurs études ($n = 78$), ceux qui ont l'intention de poursuivre dans un programme non contingenté ($n = 43$) et ceux qui veulent accéder à un programme contingenté ($n = 108$).

3.6.2 *Procédure*

Les participants ont rempli les cinq questionnaires décrits ci-dessous, brochés dans un ordre contrebalancé (l'ordre des questionnaires était varié de façon prédéterminée et également répartie dans l'échantillon) dans des classes universitaires une semaine avant les examens de fin de trimestre. Le choix de cette plage horaire assurait que l'état d'anxiété évalué reflète l'anxiété liée à l'examen sans toutefois nuire aux étudiants (il est éthiquement inconcevable de faire l'étude juste avant un examen). Aussi dans le but de s'assurer que l'état d'anxiété évalué est lié aux examens, le contexte d'évaluation scolaire fut rendu saillant par la prononciation de la phrase « Bonne chance dans vos examens » à la fin des consignes

verbales données avant la passation. Le questionnaire utilisé à cette fin est formulé de façon à ce qu'il ne soit pas nécessaire de répondre la journée même de l'examen puisqu'il mesure la façon dont se sentent habituellement les étudiants avant, pendant et après les examens.

3.6.3 *Instruments de mesure*

Un questionnaire maison papier-crayon de cinq items (p. ex, « Croyez-vous que les étudiants qui désirent accéder au cycle supérieur dans un programme contingenté agissent différemment des étudiants souhaitant être admis au cycle supérieur dans un programme ouvert à tous ceux qui répondent aux critères minimaux d'admission? »), commençant par une description du contingentement afin de s'assurer que les participants comprennent bien de quoi il s'agit. Ce questionnaire, uniquement conçu à titre informatif et exploratoire, n'est pas inclus dans les analyses statistiques. Deux minutes suffisent pour remplir ce questionnaire.

Un questionnaire sociodémographique autoadministré contenant, entre autres, des questions visant à vérifier si l'étudiant a l'intention de poursuivre ses études et, dans l'affirmative, si le programme convoité est contingenté ou non. Puisque l'étudiant doit répondre à cette question, il est considéré qu'il s'agit bien de la perception du contingentement qui est mesurée. Le temps de passation est d'environ deux minutes.

Le perfectionnisme est mesuré par l'Échelle multidimensionnelle du perfectionnisme (ÉMP). La version originale anglophone (Multidimensional Perfectionism Scale) fut créée par Hewitt et Flett (1991). L'adaptation et la validation francophone sont de Labrecque, Stephenson, Boivin et Marchand (1998). Il s'agit d'un questionnaire autoadministré de 45 items (échelle Likert de 7 points) également répartis entre les trois dimensions suivantes : perfectionnisme orienté vers soi (POS), perfectionnisme orienté vers autrui (POA) et perfectionnisme prescrit par autrui (PPA). Les coefficients du test-retest sont de 0,83 (POS), de 0,77 (POA) et de 0,85 (PPA). Les coefficients de consistance interne sont de 0,92 (POS), de 0,82 (POA) et de 0,87 (PPA). La validité de construit est satisfaisante, les corrélations allant de 0,41 à 0,51. Ces chiffres ont été obtenus au moyen d'un échantillon d'étudiants universitaires québécois. Le temps de passation est de 10 à 15 minutes. Seules les dimensions

« perfectionnisme orienté vers soi » et « perfectionnisme prescrit par autrui » sont retenues pour la présente étude.

L'anxiété d'examen est mesurée par le Test Anxiety Inventory (TAI). Cet instrument fut élaboré par Spielberger et ses collaborateurs (1980). Il s'agit d'un questionnaire autoadministré de 20 items (échelle Likert de 4 points) possédant de bonnes qualités psychométriques, vérifiées auprès d'une population estudiantine de premier cycle universitaire. Les dimensions inquiétudes et émotivité sont évaluées. Pour la présente étude, seul le score global est pris en considération. La consistance interne est de 0,94. La traduction française a été obtenue par une doctorante de langue maternelle française, et sa retraduction a été réalisée par un doctorant de langue maternelle anglaise. Cette version française se trouve partiellement validée par la présente étude puisque sa consistance interne de 0,93 se compare à celle de la version originale. Le temps de passation est de 8 à 10 minutes.

La symptomatologie dépressive est évaluée à l'aide de l'Inventaire de Dépression de Beck-II (BDI-II). Il s'agit d'une traduction validée du Beck Depression Inventory-II élaboré par Beck, Steer et Brown (1996). Cet inventaire autoadministré de 21 items (échelle Likert de 4 points) est très utilisé pour dépister la présence de symptômes dépressifs et en apprécier la sévérité. Il présente un coefficient de consistance interne de 0,93 et une stabilité temporelle de 0,93. Les dimensions cognitives, affectives, comportementales et somatiques sont évaluées. Les normes ont été établies à partir d'un échantillon d'étudiants d'une université canadienne. Le temps requis pour remplir cet inventaire est de 5 à 10 minutes.

3.6.4 Protocole de recherche

Il s'agit d'une étude descriptive exploratoire de type quasi-experimental et transversal à groupes indépendants dont la variable indépendante est l'intention concernant les études futures (avoir l'intention de poursuivre ou non des études supérieures et, dans l'affirmative, le fait que le programme convoité soit contingenté ou non). Les variables dépendantes sont le perfectionnisme orienté vers soi, le perfectionnisme prescrit par autrui, l'anxiété d'examen et la symptomatologie dépressive. Le protocole a été approuvé par le comité d'éthique du

département de psychologie de l'université montréalaise où s'est déroulée la collecte de données.

3.7 Analyses statistiques et résultats

3.7.1 *Vérification des données*

Pour cette étude, le seuil alpha conventionnel de 0,05 est retenu et les données sont analysées à l'aide du logiciel PASW Statistics 18 (2009). Ayant des coefficients d'asymétrie problématiques, les distributions des variables dépendantes mesurées par le BDI-II et le TAI ont été normalisées par des transformations racine carrée ($\sqrt{\cdot}$).

Aucune valeur extrême univariée n'a été décelée, car toutes les valeurs standardisées étaient inférieures à $|3|$. Une régression multiple a été pratiquée afin de mettre en évidence les valeurs extrêmes multivariées, et la distance de Mahalanobis en a confirmé l'inexistence.

Les postulats d'indépendance des observations et d'homogénéité de la variance sont respectés.

3.7.2 *Statistiques descriptives*

Les moyennes, les écarts-types et les indices de consistance interne des mesures des quatre variables dépendantes sont présentés dans le tableau 1.

Insérer tableau 1 ici

3.7.3 *Tests-t*

Un test-*t* est réalisé afin de vérifier l'égalité des moyennes des sexes sur les différentes variables dépendantes. Les résultats révèlent des différences des sexes significatives en ce qui concerne le perfectionnisme orienté vers soi (POS), l'anxiété liée à l'examen (TAI) et la

symptomatologie dépressive (BDI-II). Les femmes sont significativement plus touchées que les hommes dans les trois cas, comme l'indique le tableau 2.

Insérer tableau 2 ici

3.7.4 *Corrélations partielles*

Des corrélations partielles entre les quatre variables dépendantes en contrôlant pour le sexe ont été pratiquées. Les résultats sont présentés dans le tableau 3. On y constate que le perfectionnisme orienté vers soi présente une faible corrélation positive avec la symptomatologie dépressive, mais qu'il est indépendant de l'anxiété d'examen. Quant au perfectionnisme prescrit par autrui, il montre des corrélations positives avec l'anxiété d'examen et la symptomatologie dépressive, de faible force avec la première et de force modérée avec la deuxième selon les critères usuels de Cohen (1988). Il est à noter que la corrélation la plus forte se trouve entre les deux formes de perfectionnisme.

Insérer tableau 3 ici

3.7.5 *ANCOVA*

Vu les corrélations exposées dans le tableau 3, deux analyses de covariance ont été faites. Les résultats révèlent que la variable groupe a un effet significatif sur la variable perfectionnisme orienté vers soi après avoir contrôlé pour le sexe, la symptomatologie dépressive et le perfectionnisme prescrit par autrui ($F(2,223) = 4,252; p < 0,05; \eta^2 = 2,7\%$). Elle n'a toutefois pas d'effet significatif sur la variable perfectionnisme prescrit par autrui.

après avoir contrôlé pour le sexe, l'anxiété d'examen, la symptomatologie dépressive et le perfectionnisme orienté vers soi ($F(2,222) = 0,606; p > 0,05; \eta^2 = 0,4\%$).

3.7.6 Contrastes

Afin de voir comment les groupes se différencient les uns des autres quant au perfectionnisme orienté vers soi, des contrastes sont effectués. Il appert que seul le groupe composé des étudiants qui veulent accéder à un programme contingenté se distingue significativement des deux autres groupes qui eux ne sont pas significativement différents l'un de l'autre. En effet, les étudiants qui veulent accéder à un programme contingenté montrent un niveau de perfectionnisme orienté vers soi significativement plus élevé que les étudiants qui n'ont pas l'intention de poursuivre leurs études ($d = 0,45$; IC 95 % [0,15; 0,74]) et que ceux qui ont l'intention de poursuivre dans un programme non contingenté ($d = 0,52$; IC 95 % [0,16; 0,87]). Ces résultats suggèrent que la perception du contingentement à venir a plus d'influence sur le perfectionnisme orienté vers soi que l'intention de poursuivre des études au cycle supérieur.

Afin de mieux apprécier les différences entre les groupes, les scores moyens aux quatre variables d'intérêt sont présentées dans le tableau 4.

Insérer tableau 4 ici

3.7.7 Analyses complémentaires

Vu la corrélation largement significative révélée entre le perfectionnisme orienté vers soi et le perfectionnisme prescrit par autrui, de nouvelles corrélations partielles ont été effectuées pour vérifier si la relation entre le perfectionnisme orienté vers soi et la détresse psychologique change en contrôlant ce bruit potentiel. Les résultats sont présentés dans le tableau 5. Il est à noter que le perfectionnisme orienté vers soi libéré de l'influence du

perfectionnisme prescrit par autrui est indépendant de la symptomatologie dépressive et de l'anxiété d'examen.

Insérer tableau 5 ici

3.8 Discussion

La principale découverte de la présente étude est que la perception d'un contingentement à venir est associée au perfectionnisme orienté vers soi. En effet, les étudiants qui veulent accéder à un programme contingenté ont montré un niveau de perfectionnisme orienté vers soi significativement plus élevé que les étudiants qui ont l'intention de poursuivre dans un programme non contingenté ou encore que ceux qui arrêteront d'étudier dès l'obtention du diplôme en cours. Le fait qu'il n'y a pas d'écart significatif entre les deux derniers groupes suggère que la perception d'un contingentement à venir est davantage liée au perfectionnisme orienté vers soi que l'intention comme telle de poursuivre des études à un niveau supérieur.

Étant donné que le contingentement universitaire est en quelque sorte une prescription sociale, il est permis de se questionner à propos du fait que ce ne sont pas les étudiants touchés par le perfectionnisme prescrit par autrui qui se sont démarqués puisque, selon la littérature, leur acceptation par les autres est contingente à l'atteinte des normes de performance fixées par ces derniers. La réponse paraît toutefois évidente, car le perfectionnisme prescrit par autrui est négativement lié à la réussite scolaire (Flett, Blankstein et Hewitt, 2009) et qu'il faut un excellent dossier d'étudiant pour être accepté dans un programme compétitif. Il est très plausible que ceux qui veulent absolument accéder à un programme contingenté doivent intérioriser les standards exigés afin de les faire leurs (Conseil supérieur de l'éducation, 2000), de les orienter vers soi en quelque sorte.

D'un autre côté, il est fort probable que ceux-ci soient perfectionnistes autodéterminés depuis bien avant leur entrée à l'Université et que ce soit justement une longue série de succès qui contribue au fait qu'ils aient amplement confiance en leurs compétences scolaires pour se permettre de choisir un programme difficilement accessible. Ce qui pourrait expliquer que, malgré l'importance que revêtent les évaluations antérieures à la demande d'admission dans un programme contingenté, les étudiants de l'échantillon de la présente étude qui sont concernés par le perfectionnisme orienté vers soi ne vivent pas d'anxiété d'examen. À cet égard, une corrélation positive entre le perfectionnisme orienté vers soi et la moyenne cumulative est observée pour les 197 étudiants de cette étude qui ont fourni cette information, d'une part, et cette moyenne cumulative est inversement liée à l'anxiété d'examen, d'autre part.

Selon Zeidner (2007), les étudiants qui souffrent d'anxiété liée à l'examen sont ceux qui estiment que l'exigence de la tâche dépasse leurs capacités. De plus, il a été démontré que le perfectionnisme orienté vers soi est négativement lié au manque de confiance en ses aptitudes à réussir les tests (Stoeber, Feast et Hayward, 2009). Dans la même veine, Fanget (2006) considère que c'est le jumelage entre les exigences extrêmes et une faible estime personnelle qui confère au perfectionnisme son caractère nocif.

Conformément à la littérature, le perfectionnisme prescrit par autrui est lié à la symptomatologie dépressive et anxieuse pour l'échantillon évalué dans la présente étude. Le perfectionnisme orienté vers soi ne l'est pas. Dans la population estudiantine, comme dans la population générale d'ailleurs, il existe un écart des sexes en ce qui concerne la détresse psychologique intériorisée, dont fait partie la symptomatologie anxieuse et dépressive. En effet, il est reconnu que celle-ci touche davantage les étudiantes que les étudiants (Adlaf *et al.*, 2001 ; Dyrbye, Thomas et Shanafelt, 2006). Il en va de même pour l'anxiété d'examen (voir Hembree, 1988 pour une méta-analyse). Néanmoins, il convient de rajouter que, bien que les étudiantes soient plus enclines à vivre cette forme d'anxiété que leurs collègues masculins, leur rendement scolaire ne s'en trouve pas plus affecté que celui de ces derniers (Hembree, 1988). Il n'est donc pas étonnant de constater une telle différence des sexes dans la présente étude. Cependant, l'écart des sexes concernant le perfectionnisme orienté vers soi est moins

attendu, puisqu'il est généralement non significatif (Blankstein et Winkworth, 2004 ; Flett *et al.*, 1998 ; Frost *et al.*, 1993 ; Hewitt et Flett, 1991). L'explication la plus plausible semble la grande différence entre le nombre de femmes et d'hommes composant l'échantillon évalué. En effet, celui-ci comptait 2,75 étudiantes pour 1 étudiant. Il est à noter que cela reflète la réalité, car une féminisation croissante de la population estudiantine se constate sur l'ensemble des campus canadiens (Christofides, Hoy et Yang, 2009 ; Frenette et Zeman, 2007).

Il convient de mentionner que cette recherche comporte certaines limites. Il s'agit de liens corrélationnels entre le contingentement, le perfectionnisme, l'anxiété d'examen et la symptomatologie dépressive, d'où l'incapacité d'inférer des liens de causalité. La possibilité de variables confondantes ne peut être écartée. Il s'agit d'un échantillon de volontaires, ce qui ne permet pas de conclure que les personnes qui ont accepté de participer sont comparables à celles qui ont refusé en ce qui a trait aux variables mesurées. Il s'agit également d'un échantillon de convenance, les étudiants de quelques facultés d'une seule université ont été évalués, et ce, du premier cycle uniquement, d'où l'empêchement de généraliser les résultats. De plus, la traduction francophone du TAI n'est que partiellement validée. Bien que la présente étude constitue un début éclairant sur le sujet, il est évidemment souhaitable de confirmer ces résultats et d'approfondir l'analyse avec des échantillons provenant de populations étudiantes variées.

Il serait très pertinent de faire une étude longitudinale afin de mesurer les variables à divers moments durant la trajectoire des étudiants, notamment avant et après qu'ils se heurtent au contingentement, après l'acceptation ou le refus dans le programme convoité, durant la rédaction du mémoire ou de la thèse, le cas échéant, puisqu'il paraît que cette étape nécessaire à l'obtention du diplôme représente une situation particulièrement laborieuse et décisive pour les étudiants des cycles supérieurs (Conseil supérieur de l'éducation, 2000) et au moment de l'obtention du diplôme final.

En outre, le perfectionnisme orienté vers soi semble soutenir la poursuite d'études après le baccalauréat puisqu'il y a plus d'étudiants présentant ce type de perfectionnisme aux

cycles supérieurs qu'au premier cycle (Onwuegbuzie et Daley, 1999 ; Walsh et Ugumba-Agwunobi, 2002), et ce, peut-être dans les programmes les plus exigeants, selon les résultats de la présente étude. Il serait donc judicieux de réfléchir sur la façon de stimuler cette caractéristique chez les étudiants, voire d'encourager les aspects positifs du perfectionnisme tout en réduisant les aspects négatifs (Kutlesa et Arthur, 2008). Promouvoir le perfectionnisme adaptatif en tablant sur les facettes qui favorisent la performance, la productivité et le bien-être en atténuant celles qui les entravent, c'est justement ce que vise le protocole thérapeutique de Fanget (2006) et Fanget, Rengade et Terra (2009).

Ainsi, les étudiants pourraient se fixer eux-mêmes et pour eux-mêmes des buts élevés tout en s'engageant sérieusement et en ne lésinant pas sur les efforts pour les atteindre. Ils ne devraient toutefois pas se définir personnellement par les résultats obtenus et devraient avoir la flexibilité de se réorienter s'il devient évident qu'ils ne sont pas dans leur élément (Wrosch *et al.*, 2007 ; Wrosch *et al.*, 2003). Bref, il faut trouver les moyens de les motiver à développer volontairement et pleinement leur potentiel, et ce, sans sacrifier leur bien-être sur l'autel de la performance. Cela pourrait faire en sorte que le choix de certains étudiants quant à leur programme de formation et, par extension, leur profession future reflète réellement leurs affinités profondes et leurs capacités et non une décision par dépit, faute d'avoir une moyenne cumulative satisfaisante. Il est d'intérêt social de se pencher sur la question du contingentement universitaire, de sa relation avec les traits de personnalité et l'état psychologique des étudiants si l'on souhaite encourager une scolarisation digne des « sociétés du savoir », car notre prospérité collective en dépend (UNESCO, 2005).

3.9 Références

- Adlaf, Edward M., Louis Gliksman, Andree Demers et Brenda Newton-Taylor. 2001. «The prevalence of elevated psychological distress among canadian undergraduates: Findings from the 1998 Canadian Campus Survey». *Journal of American College Health*, vol. 50, no 2, p. 67-72. In *tfh*. EBSCOhost. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=5346826&site=ehost-live>%3E.
- Akemann, Charles A., Andrew M. Bruckner, James B. Robertson, Stephen Simons et Max L. Weiss. 1983. Conditional correlation phenomena with applications to university admission strategies. *Journal of Educational Statistics*, American Educational Research Association and American Statistical Association. 8: 5-44 p En ligne. <<http://www.jstor.org/stable/1164868> >.
- Beck, Aaron T., R. A. Steer et G.K. Brown. 1996. *Manuel de l'Inventaire de Dépression de Beck (IDB-II)*. Canada: Hartcourt Brace and Company p.
- Beck, Phyllis W., et David Burns. 1979. «Anxiety and depression in law students: Cognitive intervention». *Journal of Legal Education*, vol. 30, p. 270-290.
- Besser, Avi, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt. 2004. «Perfectionism, cognition, and affect in response to performance failure vs success». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, vol. 22, no 4, p. 301-328. In *PsycINFO*.
- Bieling, Peter J., Anne L. Israeli et Martin M. Antony. 2004. «Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct». *Personality and Individual Differences*, vol. 36, no 6, p. 1373-1385. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-49CMS5S-3/2/1c2d7503c7944591ede07375d3586484>%3E.
- Bieling, Peter J., Anne Israeli, Jennifer Smith et Martin M. Antony. 2003. «Making the grade: The behavioural consequences of perfectionism in the classroom». *Personality and Individual Differences*, vol. 35, no 1, p. 163-178. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-47425XM-3/2/afec1d40d488bc0e4c3f4930008d139c>%3E.
- Blankstein, Kirk R., David M. Dunkley et January Wilson. 2008. «Evaluative concerns and personal standards perfectionism: Self-esteem as a mediator and moderator of relations with personal and academic needs and estimated GPA». *Current*

Psychology, vol. 27, no 1, p. 29-61. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s12144-008-9022-1>>.

Blankstein, Kirk R., et Gary R. Winkworth. 2004. «Dimensions of perfectionism and levels of attributions for grades: Relations with dysphoria and academic performance». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 22, no 4, p. 267-295. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1023/B:JORE.0000047312.20212.30>>.

Blatt, Sidney J. 1995. «The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression». *American Psychologist*, vol. 50, no 12, p. 1003-1020.

Boivin, Isabelle, et André Marchand. 1996. Le perfectionnisme et les troubles anxieux. *Revue Québécoise de Psychologie*. 17: 125-152 p En ligne. <http://www.rqpsy.qc.ca/article/v17/17_1_125.pdf%3E.

Brown, Elissa J., Richard G. Heimberg, Randy O. Frost, Gregory S. Makris, Harlan R. Juster et Anna W. Leung. 1999. «Relationship of perfectionism to affect, expectations, attributions and performance in the classroom». *Journal of Social & Clinical Psychology*, vol. 18, no 1, p. 98-120. In *PsycINFO*.

Campbell, Jennifer D., et Adam DiPaula. 2002. Perfectionistic self-beliefs: Their relation to personality and goal pursuit. *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*. Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt. Washington, DC, American Psychological Association: 181-198 p

Çapan, Bahtiyar Eraslan. 2010. «Relationship among perfectionism, academic procrastination and life satisfaction of university students». *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, vol. 5, p. 1665-1671. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B9853-512NGCS-BT/2/1743ce20429e42cc8b37c0510724ab9%3E>.

Chang, Edward C., et Kevin L. Rand. 2000. «Perfectionism as a predictor of subsequent adjustment: Evidence for a specific diathesis-stress mechanism among college students». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 47, no 1, p. 129-137.

Christofides, Louis N., Michael Hoy et Ling Yang. 2009. The gender imbalance in participation in canadian universities (1977-2005). Cyprus, Nicosia, University of Cyprus, Department of economics En ligne. <<http://www.ifo.de/portal/pls/portal/docs/1/1186066.PDF%3E>.

- Cohen, Jacob. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral science*, 2. New Jersey: Lawrence Erlbaum p.
- Conseil supérieur de l'éducation. 2000. Réussir un projet d'études universitaires: Des conditions à réunir, Gouvernement du Québec. En ligne. <<http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/Article/index.html?id=2000-05-004&cat=2000-05%3E>>.
- . 2008. Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises. Gouvernement du Québec, Gouvernement du Québec. En ligne. <<http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0462.pdf%3E>>.
- Derogatis, Leonard R. 1983. *Manual for the SCL-90-R*. Towson, MD: Clinical Psychometric Research p.
- DiBartolo, Patricia Marten, Randy O. Frost, Peicha Chang, Marcus LaSota et Amie E. Grills. 2004. «Shedding light on the relationship between personal standards and psychopathology: The case for contingent self-worth». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 22, no 4, p. 237-250. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1023/B:JORE.0000047310.94044.ac>>.
- Dyrbye, Liselotte N., Matthew R. Thomas et Tait D. Shanafelt. 2006. «Systematic review of depression, anxiety, and other indicators of psychological distress among U.S. and canadian medical students». *Academic Medicine*, vol. 81, no 4, p. 354-373. En ligne. <http://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2006/04000/Systematic_Review_of_Depression,_Anxiety,_and.9.aspx%3E>.
- Ellis, Albert. 2002. The role of irrational beliefs in perfectionism. Perfectionism: Theory, Research, and Treatment. Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt. Washington, DC, American Psychological Association: 217-229 p
- Fanget, Frédéric. 2006. *Toujours mieux! Psychologie du perfectionnisme*. Paris: Odile Jacob, 223 p.
- Fanget, Frédéric, Charles-Edouard Rengade et Jean-Louis Terra. 2009. «Le perfectionnisme. Approche cognitive et comportementale». *Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive*, vol. 19, no 2, p. 79-85. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B8JG1-4X66CPV-1/2/b349b1a60b035dd656da130f7de2f1eb%3E>>.

- Farber, A. J., et S. J. Kuchynka. 1990. «An interdepartmental workshop for students denied admission to competitive programs». *Journal of College Student Development*, vol. 31, no 5, p. 460-461.
- Finn, Kathleen, et Marie-Claude Guay. 2012. «Perfectionnisme et anxiété de performance chez les étudiants universitaires». Accepté pour publication par la *Revue de Psychoéducation*.
- Flett, Gordon, Paul Hewitt, Kirk Blankstein et Donna Pickering. 1998. «Perfectionism in relation to attributions for success or failure». *Current Psychology*, vol. 17, no 2, p. 249-262. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s12144-998-1010-y%3E>>.
- Flett, Gordon L., Avi Besser, Richard A. Davis et Paul L. Hewitt. 2003. «Dimensions of perfectionism, unconditional self-acceptance, and depression». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, vol. 21, no 2, p. 119-138. In *PsycINFO*.
- Flett, Gordon L., Kirk R. Blankstein et Paul L. Hewitt. 2009. «Perfectionism, performance, and state positive affect and negative affect after a classroom test». *Canadian Journal of School Psychology*, vol. 24, no 1, p. 4-18. En ligne. <<http://cjs.sagepub.com/cgi/content/abstract/24/1/4>>.
- Flett, Gordon L., Kirk R. Blankstein, Paul L. Hewitt et Spomenka Koledin. 1992. Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality*. 20: 85-94 p En ligne. <http://www.yorku.ca/khoffman/Psyc3010/Flett'92_PerfProcr.pdf%3E>.
- Flett, Gordon L., et Paul L. Hewitt. 2006. «Positive versus negative perfectionism in psychopathology: A comment on Slade and Owens's dual process model». *Behavior Modification*, vol. 30, no 4, p. 472-495. In *PsycINFO*.
- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt, Kirk Blankstein et Sean O'Brien. 1991. «Perfectionism and learned resourcefulness in depression and self-esteem». *Personality and Individual Differences*, vol. 12, no 1, p. 61-68. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-45XV4F8-HB/2/8685afe384d755782741c1c2cd303eab%3E>>.
- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt, Kirk R. Blankstein et Shawn W. Mosher. 1995. «Perfectionism, life events, and depressive symptoms: A test of a diathesis-stress model». *Current Psychology*, vol. 14, no 2, p. 112-137. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF02686885>>.

- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt et Dennis G. Dyck. 1989. «Self-oriented perfectionism, neuroticism and anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 10, no 7, p. 731-735. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-46030JY-4F/2/921185f823e4457505f0857adb415abd%3E>>.
- Fredtoft, Trine, Stig Poulsen, Mette Bauer et Marianne Malm. 1996. «Dependency and perfectionism: Short-term dynamic group psychotherapy for university students». *Psychodynamic Counselling*, vol. 2, no 4, p. 476-497. In *PsycINFO*.
- Frenette, Marc, et Klarka Zeman. 2007. Pourquoi la plupart des étudiants universitaires sont-ils des femmes? Analyse fondée sur le rendement scolaire, les méthodes de travail et l'influence des parents. Statistique Canada. Ottawa, Statistique Canada. 303: 1-29 p. En ligne. <<http://www.statcan.gc.ca/pub/11f0019m/11f0019m2007303-fra.pdf%3E>>. Consulté le 29 juillet 2011.
- Frost, Randy O., et Patricia Marten DiBartolo. 2002. «Perfectionism, anxiety, and obsessive-compulsive disorder». In *Perfectionism: Theory, research, and treatment.*, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt, p. 341-371: Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Frost, Randy O., Richard G. Heimberg, Craig S. Holt, Jill I. Mattia et Amy L. Neubauer. 1993. «A comparison of two measures of perfectionism». *Personality and Individual Differences*, vol. 14, no 1, p. 119-126. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-45XV2JX-4W/2/6f2cd1fc14bdb0088fed579f8fe17349%3E>>.
- Frost, Randy O., Patricia Marten, Cathleen Lahart et Robin Rosenblate. 1990. «The dimensions of perfectionism». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 14, no 5, p. 449-468. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF01172967>>.
- Galvan, Javier A. 2006. «Practical suggestions to internationalize the general education curriculum». *Journal of Hispanic Higher Education*, vol. 5, no 1, p. 85-90. In *PsycINFO*.
- Greenspon, Thomas S. 2000. «"Healthy perfectionism" is an oxymoron! Reflections on the psychology of perfectionism and the sociology of science». *Journal of Secondary Gifted Education*, vol. 11, no 4, p. 197-208. In *PsycINFO*.
- Guinier, Lani. 2003. Social change and democratic values: Reconceptualizing affirmative action policy. *The Western Journal of Black Studies*. 27: 45-50 p. En ligne. <<http://proquest.umi.com/pqdlink?vinst=PROD&fmt=6&startpage=->>.

1&ver=1&vname=PQD&RQT=309&did=538351631&exp=11-10-2015&scaling=FULL&vtype=PQD&rqt=309&TS=1289506587&clientId=13816%3E.

Hamel, Henri, Louise Turgeon et Daniel Tremblay. 1995. Aux prises avec le contingentement universitaire: Étude phénoménologique. *Revue Québécoise de Psychologie*. 16: 25-37 p En ligne. <http://www.rqpsy.qc.ca/ARTICLE/V16/16_1_025.pdf%3E.

Hayward, Lois, et Nancy Arthur. 1998. Perfectionism and post-secondary students. *Canadian Journal of Counselling*. 32: 187-199 p En ligne. <<http://cjc-rcc.ucalgary.ca/cjc/index.php/rcc/article/view/120/303>%3E.

Hembree, Ray. 1988. «Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety». *Review of Educational Research*, vol. 58, no 1, p. 47-77. En ligne. <<http://rer.sagepub.com/cgi/content/abstract/58/1/47>>.

Hewitt, Paul L., et Dennis G. Dyck. 1986. «Perfectionism, stress, and vulnerability to depression». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 10, no 1, p. 137-142.

Hewitt, Paul L., et Gordon L. Flett. 1990. «Perfectionism and depression: A multidimensional analysis». *Journal of Social Behavior & Personality*, vol. 5, no 5, p. 423-438.

----- . 1991. Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*. 60: 456-470 p En ligne. <<http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1991hf2.pdf>%3E.

----- . 1993. Dimensions of perfectionism, daily stress, and depression: A test of the specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology, US: American Psychological Association*. 102: 58-65 p En ligne. <<http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1993hf.pdf>%3E.

----- . 2002. «Perfectionism and stress processes in psychopathology». In *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt, p. 255-284. Washington, DC: American Psychological Association.

Hewitt, Paul L., Gordon L. Flett et Evelyn Ediger. 1996. Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology, US: American Psychological Association*. 105: 276-280 p En ligne. <<http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1996hfe.pdf>%3E.

- Hill, Robert W., Karen McIntire et Verne R. Bacharach. 1997. Perfectionism and the big five factors. *Journal of Social Behavior & Personality*. 12: 257-270 p En ligne. <<http://www.psych.appstate.edu/faculty/hill/Hill - Big 5.pdf>>%3E.
- Horney, Karen. 1950/1991. *Neurosis and human growth: The struggle toward self-realization*. New York & London: W.W. Norton & Company, 391 p.
- Kiecolt-Glaser, Janice K., Ronald Glaser, Eric C. Strain, Julie C. Stout, Kathleen L. Tarr, Jane Holliday, E. et Carl E. Speicher. 1986. «Modulation of cellular immunity in medical students». *Journal of Behavioral Medicine*, vol. 9, no 1, p. 5-21.
- Kilbert, Jeffrey J., Jennifer Langhinrichsen-Rohling et Motoko Saito. 2005. «Adaptative and maladaptative aspects of self-oriented versus socially prescribed perfectionism». *Journal of College Student Development*, vol. 46, no 2, p. 141-156.
- Kutlesa, Natasha, et Nancy Arthur. 2008. «Overcoming negative aspects of perfectionism through group treatment». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 26, no 3, p. 134-150. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s10942-007-0064-3>>%3E.
- Labrecque, Joane, Randolph Stephenson, Isabelle Boivin et André Marchand. 1998. «Validation de l'échelle multidimensionnelle du perfectionnisme auprès de la population francophone du Québec». *Revue francophone de clinique comportementale et cognitive*, vol. 3, no 4, p. 1-14.
- Lassare, Dominique, Céline Giron et Benjamin Paty. 2003. Stress des étudiants et réussite universitaire: les conditions économiques, pédagogiques et psychologiques du succès. L'orientation scolaire et professionnelle. 32: 669-691 p En ligne. <<http://osp.revues.org/index2642.html>>%3E.
- Leenaars, Lindsey, et David Lester. 2006. «Perfectionism, depression, and academic performance». *Psychological Reports*, vol. 99, no 3, p. 941-942.
- Marucha, Phillip T., Janice K. Kiecolt-Glaser et Mehrdad Favagehi. 1998. Mucosal wound healing is impaired by examination stress. *Psychosomatic Medicine*. 60: 362-365 p En ligne. <<http://www.psychosomaticmedicine.org/cgi/reprint/60/3/362>>%3E.
- Masson, A. M., Ph Hoyois, M. Cadot, V. Nahama, F. Petit et M. Ansseau. 2004. «Les filles réussissent mieux que les garçons à l'université: Étude et modélisation des facteurs relatifs à la motivation et à l'agressivité mis en jeu lors des épreuves». *L'Encéphale*, vol. 30, no 1, p. 1-15.

- Masson, André M., Martine Cadot et M. Anseau. 2003. «Perfectionnisme: Effets du sexe et de l'échec». *L'Encéphale*, vol. 29, no 2, p. 125-135.
- Meunier, Véronique. 1997. Contingement et examen d'entrée. *Journal du barreau*. 29 En ligne.
<<http://www.barreau.qc.ca/publications/journal/vol29/no5/contingement.html>>3E.
Consulté le 08/26/10.
- Mills, Jennifer S., et Kirk R. Blankstein. 2000. «Perfectionism, intrinsic vs extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: A multidimensional analysis of university students». *Personality and Individual Differences*, vol. 29, no 6, p. 1191-1204. En ligne.<<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-412RS3P-J/2/138d391999ffb3c460e8103ca35bd474>>3E.
- Miquelon, Paule, Robert J. Vallerand, Frédérick M. E. Grouzet et Geneviève Cardinal. 2005. «Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: An integrative model». *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 31, no 7, p. 913-924. En ligne. <<http://psp.sagepub.com/content/31/7/913.abstract>>3E.
- Mobley, Michael, Robert B. Slaney et Kenneth G. Rice. 2005. «Cultural validity of the Almost Perfect Scale--Revised for african american college students». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 52, no 4, p. 629-639. En ligne.
<<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6WYB-4HGK3DD-K/2/78d6c23490d113364139ca6c023baa7d>>3E.
- Onwuegbuzie, Anthony J. 2000. «Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students». *Journal of Social Behavior & Personality*, vol. 15, no 5, p. 103-109.
- Onwuegbuzie, Anthony J., et Christine E. Daley. 1999. «Perfectionism and statistics anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 26, no 6, p. 1089-1102. En ligne.
<<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886998002141>>3E.
- PASW Statistics (Version 18) [Logiciel] . 2009. Chicago, Illinois, SPSS
<http://www.spss.com.hk/statistics/>
- Ravin, Sarah Katherine. 2008. «The mediating effect of locus of control in the relationship between socially-prescribed perfectionism and test anxiety». Ph.D., United States - District of Columbia, The American University, 70 p. En ligne.
<<http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1583920291&Fmt=7&clientId=13816&RQT=309&VName=PQD>>.

- Rice, Kenneth G., et Mirela A. Aldea. 2006. «State dependence and trait stability of perfectionism: A short-term longitudinal study». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 53, no 2, p. 205-213. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6WYB-4JW7F7F-5/2/aee47335f44a4f1ab6048916434d13b3%3E>.
- Rice, Kenneth G., et Jeffrey S. Ashby. 2007. «An efficient method for classifying perfectionists». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 54, no 1, p. 72-85.
- Rice, Kenneth G., Brooke A. Leever, John Christopher et J. Diane Porter. 2006. «Perfectionism, stress, and social (dis)connection: A short-term study of hopelessness, depression, and academic adjustment among honors students». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 53, no 4, p. 524-534. In *PsycINFO*.
- Saddler, C. Douglas, et Laurie A. Sacks. 1993. «Multidimensional perfectionism and academic procrastination: Relationships with depression in university students». *Psychological Reports*, vol. 73, no 3, Pt 1, p. 863-871.
- Schofer, Evan, et John W. Meyer. 2005. «The worldwide expansion of higher education in the twentieth century». *American Sociological Review*, vol. 70, no 6, p. 898-920. In *PsycINFO*.
- Schrag, Francis. 2004. Perfectionism and equality: The liberal educator's dilemma. Philosophy of education: 1-11 p En ligne. <<http://ojs.ed.uiuc.edu/index.php/pes/article/view/1330/80%3E>.
- Schweitzer, Robert D., et Teresa K. Hamilton. 2002. «Perfectionism and mental health in Australian university students: Is there a relationship?». *Journal of College Student Development*, vol. 43, no 5, p. 684-695.
- Shafran, Roz, et Warren Mansell. 2001. «Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment». *Clinical Psychology Review*, vol. 21, no 6, p. 879-906. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6VB8-43HK1X4-3/2/b32251fe319f189076d908cc03d0820f%3E>.
- Slaney, Robert B., Kenneth G. Rice, Michael Mobley, Joseph Trippi et Jeffrey S. Ashby. 2001. «The Revised Almost Perfect Scale». *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, vol. 34, no 3, p. 130-145. In *PsycINFO*.

- Spielberger, Charles D., H.P. Gonzalez, C.J. Taylor, E.D. Anton, B. Algaze, G.R. Ross et L.G. Westberry. 1980. *Test Anxiety Inventory sampler set manual, test booklet, scoring*. Redwood City, California: Mind Garden, 34 p.
- Stoeber, Joachim, Alexandra R. Feast et Jennifer A. Hayward. 2009. «Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 47, no 5, p. 423-428. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4W84GR5-3/2/a6582b4367e2a82cd226ff04b6b81ce6%3E>>.
- Stoeber, Joachim, et Anna Rambow. 2007. «Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being». *Personality and Individual Differences*, vol. 42, no 7, p. 1379-1389. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4MD45YF-2/2/c12ca94d5e692f2a2651cf07343e60af%3E>>.
- Stowell, Marie. 2004. Equity, justice and standards: Assessment decision making in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Routledge. 29: 495-510 p. En ligne. <<http://www.informaworld.com/10.1080/02602930310001689055>>.
- UNESCO. 2005. Vers les sociétés du savoir: Rapport mondial de l'UNESCO. Paris, Éditions UNESCO: 1-234 p. En ligne. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141907f.pdf%3E>>.
- Walsh, James J., et Godwin Ugumba-Agwunobi. 2002. «Individual differences in statistics anxiety: The roles of perfectionism, procrastination and trait anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 33, no 2, p. 239-251. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-462T98N-4/2/4ccdd9278435b6c2fecfd7252b8a0d9f%3E>>.
- Witcher, Lisa A., Elizabeth S. Alexander, Anthony J. Onwuegbuzie, Kathleen M. T. Collins et Ann E. Witcher. 2007. «The relationship between psychology students' levels of perfectionism and achievement in a graduate-level research methodology course». *Personality and Individual Differences*, vol. 43, no 6, p. 1396-1405. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4NX2VGP-2/2/0893a49dc6d0feaf57a8bbbb9ad1b72f%3E>>.
- Wrosch, Carsten, Gregory E. Miller, Michael F. Scheier et Stephanie Brun de Pontet. 2007. «Giving up on unattainable goals: Benefits for health?». *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 33, no 2, p. 251-265. En ligne. <<http://psp.sagepub.com/content/33/2/251.abstract%3E>>.

- Wrosch, Carsten, Michael F. Scheier, Charles S. Carver et Richard Schulz. 2003. «The importance of goal disengagement in adaptive self-regulation: When giving up is beneficial». *Self and Identity*, vol. 2, no 1, p. 1-20. En ligne. <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15298860309021%3E>. Consulté le 2011/07/21.
- Zeidner, Moshe. 2007. «Test anxiety in educational contexts: Concepts, findings, and future directions». In *Emotions in education*, Paul A. Schultz et Reinhard Pekrun, p. 165-184. San Diego, CA: Elsevier Academic Press.

Tableau 3.1 – Moyennes, écarts-types et consistance interne pour le perfectionnisme orienté vers soi (POS), le perfectionnisme prescrit par autrui (PPA), l'anxiété liée à l'examen (TAI) et la symptomatologie dépressive (BDI-II) pour l'échantillon global ($N = 229$)

	<i>M</i>	<i>ÉT</i>	<i>α</i>
ÉMP			
POS	67,17	15,26	0,90
PPA	44,97	13,04	0,85
TAI	39,60	11,90	0,93
BDI-II	10,46	7,34	0,88

Tableau 3.2 – Test-*t* sur les moyennes du perfectionnisme orienté vers soi (POS), du perfectionnisme prescrit par autrui (PPA), de l'anxiété liée à l'examen (TAI) et de la symptomatologie dépressive (BDI-II) selon le sexe

	Sexe	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>ÉT</i>	<i>t</i> (227)	IC 95%
ÉMP						
POS	Hommes	61	63,07	15,48	-2,480*	[59,1; 67,0]
	Femmes	168	68,66	14,95		[66,4; 70,9]
PPA	Hommes	61	44,84	11,92	-0,096	[41,8; 47,9]
	Femmes	168	45,02	13,46		[43,0; 47,1]
TAI	Hommes	61	34,00	9,64	-4,622***	[31,5; 36,5]
	Femmes	168	41,64	12,01		[39,8; 43,5]
BDI-II	Hommes	61	8,56	7,22	-2,682**	[6,7; 10,4]
	Femmes	168	11,15	7,28		[10,1; 12,3]

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$ (significativité bilatérale)

Tableau 3.3 – Corrélations partielles entre le perfectionnisme orienté vers soi (POS), le perfectionnisme prescrit par autrui (PPA), l'anxiété liée à l'examen (TAI) et la symptomatologie dépressive (BDI-II) en contrôlant pour le sexe pour l'échantillon global ($N = 229$)

	POS	PPA	TAI (√)	BDI-II (√)
ÉMP				
POS	_____			
PPA	0,485***	_____		
TAI (√)	0,121	0,232***	_____	
BDI-II (√)	0,220**	0,400***	0,479***	_____

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$ (significativité bilatérale)

Tableau 3.4 – Scores moyens du groupe 1 (étudiants ne voulant pas poursuivre leurs études, $n = 78$), du groupe 2 (étudiants désirant accéder à un programme non contingenté, $n = 43$) et du groupe 3 (étudiants désirant accéder à un programme contingenté, $n = 108$) au perfectionnisme orienté vers soi (POS), au perfectionnisme prescrit par autrui (PPA), à l'anxiété liée à l'examen (TAI) et à la symptomatologie dépressive (BDI-II)

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	η^2
POS	64,26	63,40	70,78	4,5% **
PPA	44,69	41,77	46,45	1,8%
TAI	41,38	36,74	39,45	1,3%
BDI-II	10,62	9,37	10,79	0,5%

Nota. η^2 = Taille de l'effet de groupe en contrôlant pour le sexe; ** $p < 0,01$

Tableau 3.5 – Corrélations partielles entre le perfectionnisme orienté vers soi (POS), l'anxiété liée à l'examen (TAI) et la symptomatologie dépressive (BDI-II) en contrôlant pour le sexe et le perfectionnisme prescrit par autrui (PPA) pour l'échantillon global ($N = 229$)

	POS	TAI (√)	BDI-II (√)
POS	_____		
TAI (√)	0,009	_____	
BDI-II (√)	0,033	0,433***	_____

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$ (significativité bilatérale)

CHAPITRE IV

DISCUSSION ET CONCLUSION GÉNÉRALES

4.1 Discussion

Le premier article de la présente thèse, soit la revue systématique de littérature concernant le lien entre le perfectionnisme et l'anxiété d'examen chez les étudiants universitaires, a fait nettement ressortir que, pour cette population, le fait de se fixer personnellement des normes de performance très élevées et de s'investir à fond pour s'y conformer n'est pas problématique en soi. D'ailleurs, le fait qu'il y ait plus d'étudiants touchés par le perfectionnisme orienté vers soi aux cycles supérieurs qu'au premier cycle (Onwuegbuzie et Daley, 1999 ; Witcher *et al.*, 2007) indique plausiblement que le perfectionnisme autodéterminé serait avantageux pour se tailler une place à la maîtrise et au doctorat, et ce, surtout lorsque l'étudiant sait qu'il a les moyens de ses exigences, c'est-à-dire qu'il est amplement sûr qu'il a les compétences nécessaires pour se classer parmi les meilleurs. Néanmoins, ce trait de personnalité utile dans des conditions favorables représente un facteur de vulnérabilité susceptible de s'exprimer lorsque la réalité ne correspond pas aux grandes aspirations des étudiants touchés par cette quête excessive de perfection (Rice *et al.*, 2006). Par conséquent, ce premier article s'intéresse aussi aux aspects plus dommageables du perfectionnisme. Notamment, lorsque les hauts standards sont imposés par autrui et que l'étudiant concerné est excessivement préoccupé par l'évaluation de son rendement, ce qui contribue à l'émergence d'anxiété de performance durant les périodes d'examens. On constate que le spectre de l'échec peut faire apparaître des difficultés psychologiques chez les

étudiants dont l'estime personnelle dépend exagérément de leurs résultats scolaires (Beery, 1975).

Pour ce qui est du deuxième article, il constitue le rapport de l'étude empirique dont l'objectif premier était de documenter le lien entre le perfectionnisme et le contingentement universitaire, sujet qui n'avait jamais été dûment vérifié auparavant. La principale révélation est que le perfectionnisme orienté vers soi est positivement lié à l'intention de poursuivre des études au cycle supérieur dans un programme contingenté. Qui plus est, il n'est pas lié à l'anxiété d'examen. Ce qui laisse croire qu'il favorise les études de haut niveau. Néanmoins, il n'est pas indépendant ($r = 0,49$) du perfectionnisme prescrit par autrui qui lui est lié à la détresse psychologique, soit la symptomatologie dépressive et anxieuse.

4.1.1 Comparaisons avec d'autres populations

Lorsqu'on compare le score moyen du perfectionnisme prescrit par autrui de la présente étude qui est de 45,0, on constate qu'il est légèrement inférieur à celui de plusieurs populations adultes non étudiantes. Notamment, les artistes professionnels (musiciens, acteurs et danseurs) montrent un perfectionnisme socialement déterminé moyen de 48,9 (Mor *et al.*, 1995) et les mères sur le marché du travail en présentent un moyen de 52,6. (Mitchelson et Burns, 1998). Sans étonnement, celui-ci est supérieur dans les populations cliniques telles que les personnes souffrant de trouble panique ($M = 55,7$), de trouble obsessionnel-compulsif ($M = 51,3$), de phobie sociale ($M = 57,8$), (Antony *et al.*, 1998) et d'anorexie mentale ($M = 69,7$) (Cockell *et al.*, 2002).

Celui des étudiants évalués cheminant dans six facultés différentes (voir article 2, chapitre III) est aussi légèrement inférieur à celui d'autres populations étudiantes de premier cycle. Effectivement, les étudiants en sciences de la santé sont plus fortement touchés. Notamment, on note un score de perfectionnisme sociodéterminé moyen de 49,1 (Enns *et al.*, 2001) et de 47,2 (Henning, Ey et Shaw, 1998) pour les étudiants en médecine, de 50,2 pour ceux en dentisterie (Henning, Ey et Shaw, 1998), de 47,2 pour ceux en sciences infirmières (Henning, Ey et Shaw, 1998), et de 53,7 pour ceux en pharmacie (Henning, Ey et Shaw, 1998). Les étudiants de premier cycle en psychologie sont aussi plus touchés ($M = 51,6$:

Dunkley, Blankstein et Berg, 2012 ; $M = 54,4$: Dunkley *et al.*, 2000 ; $M = 52,4$: Rice, Ashby et Slaney, 2007).

Il est à noter que le score moyen du perfectionnisme sociodéterminé ne semble pas augmenter aux cycles supérieurs en psychologie ($M = 52,8$: Witcher *et al.*, 2007). Cependant, le score moyen du perfectionnisme orienté vers soi est définitivement plus élevé aux cycles supérieurs en psychologie ($M = 74,6$: Witcher *et al.*, 2007) qu'au premier cycle de ce même programme ($M = 67,1$: Dunkley, Blankstein et Berg, 2012 ; $M = 66,8$: Dunkley *et al.*, 2000 ; $M = 68,8$: Rice, Ashby et Slaney, 2007). À cet égard, bien qu'il y ait plus d'étudiants touchés par le perfectionnisme orienté vers soi aux cycles supérieurs qu'au premier cycle, il semble néanmoins que le lien entre le perfectionnisme orienté vers soi (celui qui favorise la réussite scolaire) et le perfectionnisme prescrit par autrui (celui qui nuit au rendement scolaire et au bien-être psychologique) s'intensifie avec la gradation du niveau universitaire. En effet, l'étude s'étant intéressée aux étudiants gradués qui fournit cette donnée a montré une corrélation de $r = 0,75$, entre le perfectionnisme autodéterminé et celui sociodéterminé (Witcher *et al.*, 2007), alors qu'elle est généralement moindre au premier cycle ($r = 0,44$: Dunkley, Blankstein et Berg, 2012 ; $r = 0,49$: Rice, Ashby et Slaney, 2007). Donc, selon les évidences étalées dans la présente thèse, le perfectionnisme pourrait favoriser l'acceptation dans des programmes contingentés, mais deviendrait plus problématique une fois que l'étudiant chemine aux cycles supérieurs. Peut-on qualifier le perfectionnisme de mal nécessaire, c'est-à-dire à la fois facilitant et handicapant?

4.1.2 Question d'intérêt social

Il devient pressant de se pencher sérieusement sur cette question étant donné l'importance du capital intellectuel pour la prospérité individuelle et collective en ce contexte de mondialisation et que, bien que la grande majorité des doctorants aient les aptitudes requises pour compléter avec succès le doctorat, le taux de diplomation est d'environ 57 % selon une étude d'envergure menée par le Council of Graduate Schools (CGS, 2008) auprès de 24 universités canadiennes et américaines. Bien que l'aspect financier représente le « facteur le plus influent », force est de constater que la thèse doctorale semble constituer une

épreuve insurmontable pour un bon nombre de ceux qui abandonnent en cours de route (Conseil supérieur de l'éducation, 2000). Le perfectionnisme et la procrastination qui en découle sont reconnus comme étant des entraves importantes à la rédaction de cet ouvrage colossal (Fredtoft *et al.*, 1996 ; Green, 1997 ; Kearns, Gardiner et Marshall, 2008 ; Nerad et Cerny, 1993), surtout lorsque l'étudiant croit fermement que la première version doit être impeccable (Pyryt, 2007) sinon il considère qu'il perd la face.

L'estime de soi de l'étudiant gradué peut être passablement perturbée par la concentration importante d'étudiants brillants aux cycles supérieurs. Ces étudiants qui ont été sélectionnés pour leur excellence dans un large bassin d'étudiants se retrouvent maintenant parmi les plus forts de leur programme d'étude. Il est probable que la comparaison sociale défavorable et le niveau de difficulté de la tâche (Zeidner, 2007 ; Zeidner et Schleyer, 1999b, 1999a) ne soient pas étrangers aux difficultés psychologiques vécues par les doctorants perfectionnistes (Ellis, 2002). En effet, un sentiment d'infériorité peut être exacerbé par la confrontation à cette nouvelle réalité d'être *dans* ou *sous* la moyenne. Aussi, le « syndrome de l'imposteur » est-il très présent dans les programmes compétitifs, c'est-à-dire que l'étudiant peut avoir tendance à « remettre en question ses compétences et avoir peur que les autres découvrent qu'il est une fraude intellectuelle », ce qui peut affecter son comportement (Henning, Ey et Shaw, 1998 p. 456). Notamment, cela peut le pousser à user de procrastination par peur de confirmer son insuffisance supposée et devenir ultérieurement paralysé par l'échéance qui rétrécit conséquemment (Clance *et al.*, 1995). La peur de décevoir son directeur ou sa directrice de thèse, qui a placé sa confiance en lui en le sélectionnant parmi d'autres excellents candidats, peut aussi participer à l'équation. Il serait souhaitable de trouver des moyens de faire en sorte que les doctorants perçoivent la rédaction de leur thèse comme une occasion de se développer humainement et professionnellement (Deci et Ryan, 2008) plutôt que comme un obstacle à franchir ou un test de leur valeur propre.

4.1.3 Implications cliniques et institutionnelles

Le caractère à la fois bénéfique et toxique du perfectionnisme doit vraiment faire l'objet d'attention dans le milieu universitaire, microcosme d'une société de performance. Il

y a effectivement des avantages à être perfectionniste, car les étudiants qui s'imposent des exigences élevées réussissent mieux que les autres (Blankstein, Dunkley et Wilson, 2008). Il semblerait également que les perfectionnistes sont plus scolarisés que les non-perfectionnistes (Nekanda-Trepka, 1984), ce qui reste à être dûment vérifié. Toutefois, l'autocritique sévère qui accompagne souvent cette quête de perfection à tout prix est particulièrement malsaine (Dunkley, Zuroff et Blankstein, 2006). Par conséquent, l'intervention optimale auprès des étudiants universitaires est de stimuler les côtés bénéfiques du perfectionnisme et d'en diminuer les inconvénients (Kutlesa et Arthur, 2008).

Radhu et ses collaborateurs (2012) proposent un programme d'intervention sur internet « visant à diminuer les pensées perfectionnistes et leurs effets sur l'humeur », validé auprès d'étudiants universitaires perfectionnistes canadiens de premier cycle. Celui-ci s'étale sur 13 modules et inclut de la restructuration cognitive, des techniques de gestion du stress et de relaxation. Les avantages des programmes sur le web sont qu'ils sont « accessibles 24 heures sur 24 », « diffusables à large échelle » et « à faible coût » selon les auteurs (Radhu *et al.*, 2012). Bien que limités, les résultats sont tout de même significatifs et prometteurs. Bref, ce protocole offre une base intéressante qui doit être bonifiée (Arpin-Cribbie, Irvine et Ritvo, 2012).

Kutlesa et Arthur (2008) ont testé avec un certain succès un traitement s'échelonnant sur quatre semaines à raison de deux séances par semaines. Les participants étaient des étudiants de premier cycle et des cycles supérieurs d'une université canadienne. Les principaux thèmes sont de comprendre le perfectionnisme et de reconnaître les pensées, émotions, les comportements et les facteurs interpersonnels qui en découlent et d'en peser le pour et le contre. Le traitement consiste principalement en de la psychoéducation, de la restructuration cognitive, de l'imagerie guidée et de la relaxation.

Kearns, Gardiner et Marshall (2008) ont évalué un programme visant spécifiquement à aider les doctorants d'une université australienne à compléter leur thèse en adressant directement les comportements d'autosabotage dont fait partie le perfectionnisme. Ce programme de « coaching comportemental » se décline en cinq étapes, soit 1) la

détermination d'objectifs précis; 2) l'identification des entraves potentielles et des manières d'agir habituellement nuisibles; 3) l'appréciation des conséquences négatives de ces façons d'agir; 4) le passage à l'action; et 5) l'identification et la remise en question et des croyances dysfonctionnelles.

Les programmes d'aide aux étudiants peuvent s'inspirer de ces protocoles qui ont démontré une certaine efficacité. Cependant, il serait aussi nécessaire de poursuivre les recherches pour vraiment saisir la réalité estudiantine dans son ensemble. Évidemment, l'angle sous lequel le perfectionnisme est conçu influence la façon dont il sera traité. Parfois « conçu comme une caractéristique de la personnalité, comme un style cognitif spécifique avec son mode de comportement correspondant » (Todorov et Bazinet, 1996, p. 292), un facteur de vulnérabilité à la psychopathologie, un critère diagnostique de la personnalité obsessionnelle-compulsive, un diagnostic en soi ou une entrave à la psychothérapie (Riley *et al.*, 2007). Il semble que les protocoles présentés visent les symptômes les plus apparents sans vraiment toucher les processus sous-jacents. Le fait que ces protocoles aient des impacts limités sur le niveau de perfectionnisme suggère qu'il faut d'abord bien définir les différents éléments fautifs et surtout comprendre la façon dont ils s'articulent ensemble afin de mieux définir les cibles de traitement (Flett et Hewitt, 2008) et avoir un impact thérapeutique majeur et surtout durable. Comme suggéré par Riley et ses collègues (2007), il faut s'intéresser à l'aspect vulnérabilité pour véritablement soigner le perfectionnisme clinique. C'est dans cette optique qu'un modèle théorique hypothétique est ébauché et présenté ci-après.

4.1.4 Modèle hypothétique

Le modèle hypothétique du perfectionnisme de l'étudiant universitaire proposé (voir la figure 4-1, p. 95) intègre les résultats de la présente étude empirique ainsi que les divers éléments puisés dans la littérature scientifique et discutés dans cette thèse afin de former un tout cohérent et plausible. Comme le perfectionnisme est de toute évidence multidimensionnel et multidéterminé (Flett *et al.*, 2002a), seuls les chemins qui semblent le mieux expliquer les deux types de perfectionnisme en milieu universitaire sont ébauchés. La prémisse majeure est que la vulnérabilité du perfectionniste tient principalement à son

schéma précoce inadapté d'imperfection/honte et que la différence entre le perfectionnisme dysfonctionnel et celui adaptatif dépend majoritairement de son activation ou de sa neutralisation. L'état de ce schéma est, dans le modèle proposé, supposé relevé du fait d'avoir ou non les moyens de ses hautes ambitions, car il semble que l'importance de l'écart entre les résultats souhaités et ceux réellement obtenus est l'élément déterminant dans les difficultés d'adaptation vécues par les étudiants perfectionnistes (Suddarth et Slaney, 2001). En d'autres termes, le perfectionnisme dit adaptatif, l'est moins lorsque les performances de l'étudiant s'éloignent de la perfection (Stoeber et Yang, 2010).

Pour ce qui est du tempérament, il a peu fait l'objet d'étude en ce qui concerne le perfectionnisme. Cependant, il est réaliste de croire qu'un tempérament anxieux constitue un terrain propice à son développement en raison des indices suivants. Le perfectionnisme est lié au « système d'inhibition comportementale » c'est-à-dire à une tendance à ressentir la peur et l'anxiété et une inclinaison à réagir par l'évitement (Randles *et al.*, 2010 ; Turner et Turner, 2011). De plus, ce style de personnalité est associé à la faible recherche de nouveauté (Kobori, Yamagata et Kijima, 2005). En ce qui a trait au style parental, plusieurs peuvent mener au perfectionnisme. Ceux-ci sont décrits dans l'article 1 (chapitre II). Dans le modèle, il est question du style parental le plus problématique et le plus susceptible de rendre l'enfant vulnérable aux conséquences délétères du perfectionnisme (Flett *et al.*, 2002a). D'autant plus que le système d'inhibition comportementale est lié au manque de chaleur et au contrôle parentaux (Turner et Turner, 2011), donc au style autoritaire. L'enfant élevé ainsi en vient à croire qu'il n'est pas à la hauteur (Flett *et al.*, 2002a).

Comme suggéré dans le premier article (chapitre II), le perfectionnisme est plausiblement une compensation narcissique d'un sentiment d'infériorité lié à un schéma précoce inadapté d'imperfection (Young et Klosko, 2005). L'étude de Grebot et Girard-Dephanix (2004) révèle que c'est lorsque les schémas inadaptés sont activés que les étudiants destinés à se faire évaluer font preuve de stratégie d'évitement, alors que lorsque ces schémas sont inhibés, les étudiants s'ajustent en utilisant des stratégies centrées sur le problème. D'ailleurs, il semble que c'est en situation d'adversité surtout concernant les accomplissements que le perfectionnisme autodéterminé se retrouve en détresse

psychologique (Hewitt, Flett et Ediger, 1996). Lorsqu'il reçoit un feedback négatif sur sa performance, il devient plus dysfonctionnel (Besser, Flett et Hewitt, 2004). Hirsch et Hayward (1998) décrivent le cas d'un patient perfectionniste qui semble confirmer cette idée. Cet homme de 40 ans avait la croyance fondamentale de « ne pas être assez bon » et compensait son insuffisance par le perfectionnisme. Le tout a fonctionné jusqu'à l'arrivée d'un « incident critique », voire d'une incapacité à remplir les exigences haussées par sa nouvelle situation au travail, d'où une « activation de son schéma fondamental dysfonctionnel et de la détresse émotionnelle relative » (Hirsch et Hayward, 1998, p. 361). Plusieurs cas publiés dont celui de l'étudiant en droit présenté dans l'introduction générale (p. 4) suggère que le perfectionnisme est une « tentative de compenser pour un déficit de soi perçu » (Flett et Hewitt, 2002, p. 9). Il semble que la perception d'un écart entre ce qu'ils sont et ce qu'ils voudraient être est liée à la symptomatologie dépressive chez les étudiants, alors que la perception d'un écart entre ce qu'ils sont et ce qu'ils croient devoir être est liée à la symptomatologie anxieuse (Higgins, Bond, Klein et Strauman, 1986 ; Scott et O'Hara, 1993).

Par ailleurs, l'étude de Gaudreau et Thompson (2010) suggère que les étudiants perfectionnistes qui ne sont pas préoccupés par leur performance outre mesure représentent les étudiants les plus motivés à réussir et que leur niveau de satisfaction scolaire et d'affects positifs et négatifs est assez similaire à celui des non-perfectionnistes. Il est permis de penser que leur absence d'inquiétude découlerait d'une grande confiance en leurs compétences, et que celle-ci résulterait d'une succession de succès scolaires antérieurs et actuels qui aurait pu faciliter l'intégration au Soi des exigences externes, la consolidation de leur estime personnelle et l'inhibition du schéma fondamental ultimement. Il y aurait moins d'écart entre les exigences et les performances chez les perfectionnistes sains que chez les non-perfectionnistes (Grzegorek *et al.*, 2004 ; Rice et Slaney, 2002).

Il n'en demeure pas moins que les perfectionnistes apparemment sains sont vulnérables aux difficultés psychologiques advenant un échec (Masson, Cadot et Anseau, 2003). Comme Stoeber et Otto (2006), certains chercheurs qui concluent à l'existence du perfectionnisme adaptatif le font à la suite d'analyses statistiques qui permettent de contrôler le

chevauchement entre les caractéristiques majoritairement positives et celles franchement négatives. Les premières épurées des deuxièmes sont souvent associées à des conséquences positives et c'est compréhensible. Bien sûr, cela est utile et nécessaire pour connaître l'apport de chaque composante et cibler celles à promouvoir et celles à traiter, mais cela peut être trompeur pour juger du caractère sain ou malsain du perfectionnisme, car les deux sont toujours positivement associés en réalité comme souligné par, entre autres, Powers et ses collègues (2011). Notamment dans leur étude, en contrôlant l'autocritique (aspect du perfectionnisme dont le caractère particulièrement débilisant est abondamment documenté), le perfectionnisme orienté vers soi montre un lien positif *marginale*ment significatif avec la progression vers l'atteinte des objectifs. Cité hors contexte, cela peut artificiellement suggérer que le perfectionnisme autodéterminé est adaptatif pour les étudiants. Cependant, la progression vers les buts est inversement liée à l'autocritique ($r = -0,29$; $p < 0,05$) et l'autocritique est positivement liée ($r = 0,51$; $p < 0,01$) au perfectionnisme orienté vers soi (Powers *et al.*, 2011). Peut-on sérieusement conclure à l'existence d'un perfectionnisme adaptatif en tant qu'entité distincte si la corrélation entre une conséquence souhaitable et ses aspects positifs épurés de ses aspects négatifs se montre la plupart du temps beaucoup plus faible que le lien entre ces mêmes aspects positifs et négatifs? Il est probablement plus juste de parler d'un style de personnalité complexe et potentiellement dommageable qui inclut des dimensions qui ne sont pas néfastes en soi.

Le fait de purifier par des analyses statistiques le perfectionnisme de ce qui le rend malsain peut porter à minimiser l'impact de celui-ci dans la vie des étudiants qui en sont touchés. Il peut être plus judicieux de se questionner sur ce qui peut faire que l'autocritique néfaste et les préoccupations excessives quant à l'évaluation restent silencieuses pour certains étudiants perfectionnistes et par pour d'autres. La réponse la plus apparente est, comme déjà suggérée, que le schéma précoce inadapté soit inopérant en raison d'une absence d'écart entre les résultats obtenus et ceux voulus. Les pensées dysfonctionnelles automatiques à teneur perfectionniste surgissent en force lorsqu'un décalage entre les hauts standards et les performances est perçu (Flett *et al.*, 1998), ce qui laisse supposer l'activation d'un schéma. De plus, l'importance de l'écart va de pair avec l'importance des soucis excessifs de

l'évaluation (Blankstein, Dunkley et Wilson, 2008). Et, l'on sait que l'estime de soi de plusieurs étudiants perfectionnistes dépend de leur moyenne cumulative (DiBartolo *et al.*, 2004). Pallanti (2004), fort à propos, suggère la métaphore du chêne de la fable *Le chêne et le roseau* de La Fontaine faisant référence au perfectionniste sain qui, comme le chêne, est solide et « ne plie pas », mais qui « casse » lorsqu'il est trop sollicité par l'adversité. L'exemple extrême étant malheureusement le suicide de jeunes perfectionnistes particulièrement doués scolairement (Delisle, 1986). Ça prend de la flexibilité pour survivre aux intempéries, ce qui semble manquer aux adeptes de la perfection qui sont au contraire reconnus pour leur rigidité (Ferrari et Mautz, 1997).

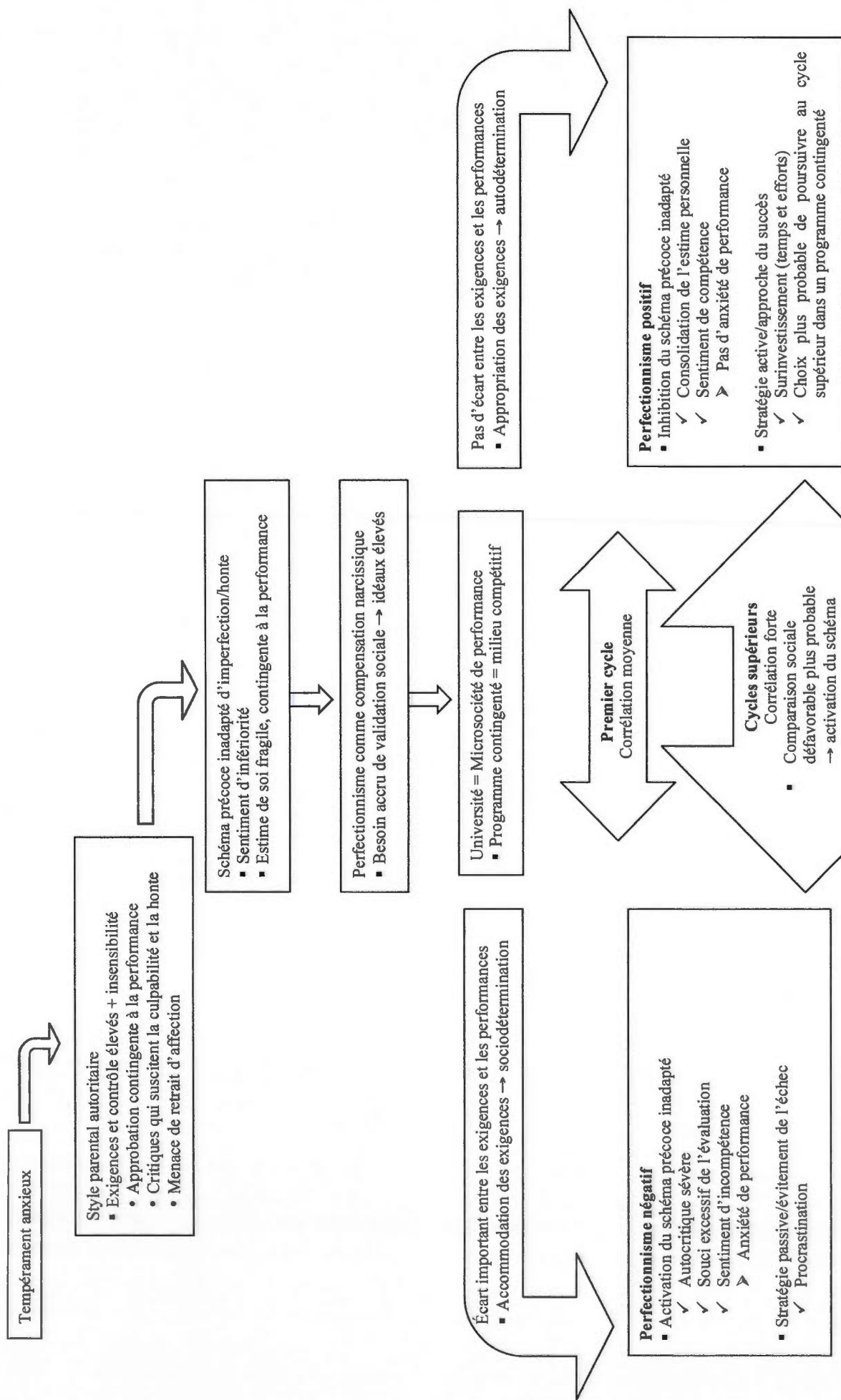


Figure 4-1 – Modèle hypothétique du perfectionnisme de l'étudiant universitaire

4.1.5 Forces et faiblesses du présent programme de recherche

Ce projet de recherche est branché sur des questions cliniques pertinentes on ne peut plus d'actualité. Il est très novateur puisqu'il constitue une première dans l'étude du lien entre le perfectionnisme des étudiants et le contingentement universitaire. Il s'agit aussi du premier document dans lequel autant d'informations concernant le perfectionnisme des étudiants universitaires sont colligées et articulées afin de faire émerger une vue d'ensemble par une recension des écrits exhaustive et rigoureuse permettant une réflexion approfondie. Ce qui devrait vraiment éclairer les cliniciens travaillant dans les programmes d'aide aux étudiants et les professeurs qui doivent diriger des étudiants perfectionnistes. Bref, ce programme de recherche a une portée scientifique et appliquée indéniable.

En contrepartie, force est d'admettre que de former un tout cohérent avec des éléments disparates évalués sur des échantillons divers, bien que majoritairement formés d'étudiants universitaires, implique une bonne dose d'inférence. Néanmoins, l'exercice constitue une étape nécessaire à une compréhension globale permettant d'avoir une idée plus précise du phénomène et d'élaborer de meilleurs protocoles d'intervention conséquemment. Il reste toutefois que le modèle hypothétique présenté est à un stade embryonnaire et qu'il devra être validé empiriquement.

4.1.6 Piste de recherche future

Il serait évidemment très pertinent de tester ce modèle. Pour cela, une étude d'envergure est à prévoir afin de former un échantillon suffisamment grand pour obtenir la puissance statistique requise pour mesurer les différentes variables incluses sur une période de plusieurs années traversant les divers cycles universitaires, car seule une étude longitudinale permettra d'évaluer la rectitude de la séquence temporelle proposée dans ce modèle hypothétique. Il serait aussi intéressant de comparer plusieurs cohortes d'étudiants (p. ex : provenance d'écoles privées versus publiques, étudiants d'avant versus étudiants de la réforme scolaire, etc.).

4.2 Conclusion

Cette thèse s'intéresse au perfectionnisme en tant que variable influente sur le rendement scolaire et le bien-être des étudiants universitaires. Son lien avec le contingentement est exploré pour la première fois et celui avec l'anxiété de performance est mieux documenté. Un modèle hypothétique tenant compte des résultats obtenus ainsi que de la littérature existante est présenté afin de faire avancer les connaissances par une compréhension plus globale. Dans la même veine, le sujet d'intérêt est implanté dans une perspective psychosociale pour bien saisir les impacts sociaux d'une caractéristique considérée comme un facteur de risque et de son lien avec une pratique institutionnelle courante. Une piste de recherche est proposée afin de *penser* et *panser* le perfectionnisme des étudiants dans l'espoir éventuel d'adoucir leur expérience universitaire.

Il paraît néanmoins utopique que le parcours universitaire ne soit que stimulant et jamais éprouvant. Comme tout rite de passage, c'est-à-dire un changement de statut, soit d'étudiant à professionnel, il comprend son lot de difficultés (Blum, 2010). Il s'agit aussi d'un « rite d'institution », car l'obtention du diplôme convoité, en plus de représenter une consécration de tous ses efforts et de lui fournir sa légitimité professionnelle, le différencie de ceux qui n'ont pas fait d'études semblables et de ceux qui ont échoué (Bourdieu, 1982). Le diplôme, en étant à la fois une attestation de compétence et une forme de reconnaissance par le rehaussement de l'étiquette sociale, peut être vu par l'étudiant perfectionniste comme une preuve tangible de sa valeur personnelle. En contrepartie, ne pas l'obtenir marquerait officiellement son manque de valeur.

Afin que le parcours scolaire ne brime pas l'étudiant de sa créativité et de sa vitalité, il est important qu'il intègre les exigences plutôt que de les introjecter (Deci et Ryan, 2008). Pour ce faire, il doit sentir que sa formation favorise son épanouissement personnel et sa contribution à la société (Kasser et Ryan, 1996). Les activités en lien avec le développement du potentiel sont inversement liées à la détresse psychologique, alors que celles qui sont poursuivies dans le but d'obtenir une validation externe de sa valeur personnelle sont positivement liées à la détresse psychologique et au désengagement (Dykman, 1998) et

encouragent un style défensif (Schimel *et al.*, 2001), voire névrotique. Le perfectionnisme de tout type est négativement associé à la tendance à l'autoactualisation de soi et cela tient principalement à la faible tolérance à l'échec de celui qui en est affublé (Flett *et al.*, 1991). Mieux vaudrait donc que les étudiants perfectionnistes visent le dépassement de soi plutôt que le dépassement des autres et qu'ils apprennent à « échouer avec succès », c'est-à-dire qu'ils conçoivent les échecs comme des occasions d'apprendre (Nugent, 2000). Mais, est-ce vraiment réaliste pour quelqu'un, perfectionniste de surcroît, qui veut absolument accéder à un programme contingenté dans lequel seuls les meilleurs étudiants sont admis? Si le modèle hypothétique proposé se révèle valide, il serait plus judicieux de viser la transformation du schéma précoce inadapté afin de rendre l'étudiant perfectionniste moins vulnérable aux revers, voire moins perfectionniste. Il serait aussi avisé de travailler sur la flexibilité afin que celui qui réalise qu'il n'a pas ce qu'il faut pour réussir dans son programme d'études se réoriente vers un autre plus cohérent avec ses aptitudes scolaires.

Manifestement, de nouvelles études sont requises afin d'améliorer l'état des connaissances sur le perfectionnisme en milieu universitaire si le Québec souhaite se positionner favorablement en tant que société distincte sur l'échiquier planétaire. Bien que théoriquement intéressante et cliniquement pertinente, cette thèse n'est qu'un début éclairant et une invitation à approfondir le lien entre les variables personnelles et les pratiques institutionnelles qui influent sur le rendement scolaire et la santé mentale des étudiants universitaires. D'autant plus que les enfants de la réforme font leur entrée à l'université. Cette réforme qui visait entre autres à éliminer l'esprit compétitif en évitant de comparer les jeunes entre eux. Qu'advient-il de ces derniers qui n'ont jamais été confrontés à la dure réalité de la concurrence? Comment réagiront-ils lorsqu'ils devront rivaliser avec les autres afin de se tailler une place alors qu'ils ont appris dans un système scolaire à l'opposé de ce qui se passe dans la réalité universitaire et sur le marché du travail? Aussi faut-il multiplier les recherches afin de mieux comprendre les mécanismes en jeu. Que pouvons-nous changer dans le milieu universitaire et comment pouvons-nous préparer les jeunes afin de faciliter la transition qui risque d'être brutale?

RÉFÉRENCES GÉNÉRALES

- Adlaf, Edward M., Louis Gliksman, Andree Demers et Brenda Newton-Taylor. 2001. «The prevalence of elevated psychological distress among canadian undergraduates: Findings from the 1998 Canadian Campus Survey». *Journal of American College Health*, vol. 50, no 2, p. 67-72. In *tfh*. EBSCOhost. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=5346826&site=ehost-live>%3E.
- American Psychiatric Association. 2000. *Diagnostical and statistical manual of mental disorders*, texte révisé de la 4^e éd. Washington, DC: APA, 1065 p.
- Antony, Martin M., Christine L. Purdon, Veronika Huta et P. Swinson Richard. 1998. «Dimensions of perfectionism across the anxiety disorders». *Behaviour Research and Therapy*, vol. 36, no 12, p. 1143-1154. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V5W-3TWY7BR-K/2/6a2c90df7ec2f8f49e57e2fc0dc71b2e>%3E.
- Arpin-Cribbie, Chantal, Jane Irvine et Paul Ritvo. 2012. «Web-based cognitive-behavioral therapy for perfectionism: A randomized controlled trial». *Psychotherapy Research*, vol. 22, no 2, p. 194-207.
- Arthur, Nancy, et Lois Hayward. 1997. «The relationships between perfectionism, standards for academic achievement, and emotional distress in postsecondary students». *Journal of College Student Development*, vol. 38, no 6, p. 622-632. In *PsycINFO*.
- Barrett, Sean P., Christine Darredeau, Lana E. Bordy et Robert O. Pihl. 2005. «Characteristics of methylphenidate misuse in a university student sample». *Canadian Journal of Psychiatry*, vol. 50, no 8, p. 457-461.
- Basco, Monica Ramirez. 2000. *Y a-t-il des perfectionnistes heureux?* Montréal: Le Jour, Éditeur, 305 p.
- Beery, Richard G. 1975. «Fear of failure in the student experience». *Personnel & Guidance Journal*, vol. 54, no 4, p. 191-203.

- Besser, Avi, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt. 2004. «Perfectionism, cognition, and affect in response to performance failure vs success». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, vol. 22, no 4, p. 301-328. In *PsycINFO*.
- Bieling, Peter J., Anne Israeli, Jennifer Smith et Martin M. Antony. 2003. «Making the grade: The behavioural consequences of perfectionism in the classroom». *Personality and Individual Differences*, vol. 35, no 1, p. 163-178. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-47425XM-3/2/afec1d40d488bc0e4c3f4930008d139c%3E>>.
- Blankstein, Kirk, David Dunkley et January Wilson. 2008. «Evaluative concerns and personal standards perfectionism: Self-esteem as a mediator and moderator of relations with personal and academic needs and estimated GPA». *Current Psychology*, vol. 27, no 1, p. 29-61. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s12144-008-9022-1%3E>>.
- Blankstein, Kirk, Crystal Lumley et Alison Crawford. 2007. «Perfectionism, hopelessness, and suicide ideation: Revisions to diathesis-stress and specific vulnerability models». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 25, no 4, p. 279-319. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s10942-007-0053-6%3E>>.
- Blankstein, Kirk R., Gordon L. Flett, Paul L. Hewitt et Allan Eng. 1993. «Dimensions of perfectionism and irrational fears: An examination with the fear survey schedule». *Personality and Individual Differences*, vol. 15, no 3, p. 323-328. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/019188699390223P%3E>>.
- Blankstein, Kirk R., et Gary R. Winkworth. 2004. «Dimensions of perfectionism and levels of attributions for grades: Relations with dysphoria and academic performance». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 22, no 4, p. 267-295. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1023/B:JORE.0000047312.20212.30>>.
- Blatt, Sidney J. 1995. «The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression». *American Psychologist*, vol. 50, no 12, p. 1003-1020.
- Blum, Lawrence D. 2010. «The “all-but-the-dissertation” student and the psychology of the doctoral dissertation». *Journal of College Student Psychotherapy*, vol. 24, no 2, p. 74-85.
- Bottos, Shauna, et Deborah Dewey. 2004. «Perfectionists' appraisal of daily hassles and chronic headache». *Headache: The Journal of Head and Face Pain*, vol. 44, no 8, p. 772-779.

- Bourdieu, Pierre. 1982. «Les rites comme actes d'institution». *Actes de la recherche en sciences sociales*, p. 58-63. In *Persée* <http://www.persee.fr>. En ligne. <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/arss_0335-5322_1982_num_43_1_2159%3E.
- Branfman, Theodore, et Edmund Bergler. 1955. «Psychology of "perfectionism"». *American Imago*, vol. 12, no 1, p. 9-15.
- Brown, Elissa J., Richard G. Heimberg, Randy O. Frost, Gregory S. Makris, Harlan R. Juster et Anna W. Leung. 1999. «Relationship of perfectionism to affect, expectations, attributions and performance in the classroom». *Journal of Social & Clinical Psychology*, vol. 18, no 1, p. 98-120. In *PsycINFO*.
- Burns, David D. 1980. «The perfectionist's script for self-defeat». *Psychology Today*, vol. November, p. 34-52.
- Campbell, Jennifer D., et Adam DiPaula. 2002. Perfectionistic self-beliefs: Their relation to personality and goal pursuit. *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*. Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt. Washington, DC, American Psychological Association: 181-198 p
- CGS, Council of Graduate Schools. 2008. Ph.D. completion and attrition: Analyse of baseline demographic data from de Ph.D. completion project En ligne. <<http://www.phdcompletion.org/information/book2.asp%3E>.
- Clance, Pauline Rose, Debbara Dingman, Susan L. Reviere et Diane R. Stober. 1995. «Impostor phenomenon in an interpersonal/social context: origins and treatment». *Women & therapy*, vol. 16, no 4, p. 79-96. In *Francis*. En ligne. <<http://search.proquest.com/docview/65135842?accountid=14719%3E>.
- Cockell, Sarah J., Paul L. Hewitt, Brooke Seal, Simon Sherry, Elliot M. Goldner, Gordon L. Flett et Ronald A. Remick. 2002. «Trait and self-presentational dimensions of perfectionism among women with anorexia nervosa». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 26, no 6, p. 745-758.
- Conseil supérieur de l'éducation. 2000. Réussir un projet d'études universitaires: Des conditions à réunir, Gouvernement du Québec En ligne. <<http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/Article/index.html?id=2000-05-004&cat=2000-05%3E>.

- Covington, Martin V. 1984. «The self-worth theory of achievement motivation: Findings and implications». *The Elementary School Journal*, vol. 85, no 1, p. 5-20. In *PsycINFO*.
- , 2000. «Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review». *Annual Review of Psychology*, vol. 51, p. 171-200.
- Crocker, Jennifer, et Lora E. Park. 2004. «The Costly Pursuit of Self-Esteem». *Psychological Bulletin*, vol. 130, no 3, p. 392-414. In *PsycINFO*.
- Cusso, Roser. 2008. Quand la Commission européenne promeut la société de la connaissance. Mots. Les langages du politique, CAIRN. 88: 39-52 p En ligne. <<http://mots.revues.org/14263%3E>.
- Deci, Edward L., et Richard M. Ryan. 2008. «Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains». *Canadian Psychology*, vol. 49, no 1, p. 14-23. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0708559108600230%3E>.
- Delisle, James R. 1986. «Death with honors: Suicide among gifted adolescents». *Journal of Counseling & Development. Special Issue: Counseling the gifted and talented*, vol. 64, no 9, p. 558-560. In *PsycINFO*.
- DiBartolo, Patricia Marten, Randy O. Frost, Peicha Chang, Marcus LaSota et Amie E. Grills. 2004. «Shedding light on the relationship between personal standards and psychopathology: The case for contingent self-worth». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 22, no 4, p. 237-250. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1023/B:JORE.0000047310.94044.ac>>.
- Dunkley, David M., Kirk R. Blankstein et Jody-Lynn Berg. 2012. «Perfectionism dimensions and the five-factor model of personality». *European Journal of Personality*, vol. 26, no 3, p. 233-244.
- Dunkley, David M., Kirk R. Blankstein, Jennifer Halsall, Meredith Williams et Gary Winkworth. 2000. «The relation between perfectionism and distress: Hassles, coping, and perceived social support as mediators and moderators». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 47, no 4, p. 437-453.
- Dunkley, David M., David C. Zuroff et Kirk R. Blankstein. 2006. «Specific perfectionism components versus self-criticism in predicting maladjustment». *Personality and Individual Differences*, vol. 40, no 4, p. 665-676. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886905002850%3E>.

- Dykman, Benjamin M. 1998. «Integrating cognitive and motivational factors in depression: Initial tests of a goal-orientation approach». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 74, no 1, p. 139-158.
- Eisenberg, Daniel, Sarah E. Gollust, Ezra Golberstein et Jennifer L. Hefner. 2007. «Prevalence and correlates of depression, anxiety, and suicidality among university students». *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 77, no 4, p. 534-542.
- Ellis, Albert. 2002. The role of irrational beliefs in perfectionism. Perfectionism: Theory, Research, and Treatment. Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt. Washington, DC, American Psychological Association: 217-229 p
- Enns, Murray W., Brian J. Cox, Jitender Sareen et Paul Freeman. 2001. «Adaptive and maladaptive perfectionism in medical students: A longitudinal investigation». *Medical Education*, vol. 35, no 11, p. 1034-1042. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2923.2001.01044.x>%3E.
- Fanget, Frédéric. 2006. *Toujours mieux! Psychologie du perfectionnisme*. Paris: Odile Jacob, 223 p.
- Ferrari, Joseph R. 1992. «Procrastinators and perfect behavior: An exploratory factor analysis of self-presentation, self-awareness, and self-handicapping components». *Journal of Research in Personality*, vol. 26, no 1, p. 75-84. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/009265669290060H>%3E.
- Ferrari, Joseph R., et William T. Mautz. 1997. «Predicting perfectionism: Applying tests of rigidity». *Journal of Clinical Psychology*, vol. 53, no 1, p. 1-6. In *PsycINFO*.
- Flett, Gordon, Paul Hewitt, Teresa Whelan et Thomas Martin. 2007. «The Perfectionism Cognitions Inventory: Psychometric properties and associations with distress and deficits in cognitive self-management». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 25, no 4, p. 255-277. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s10942-007-0055-4>%3E.
- Flett, Gordon L., Avi Besser, Richard A. Davis et Paul L. Hewitt. 2003. «Dimensions of perfectionism, unconditional self-acceptance, and depression». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, vol. 21, no 2, p. 119-138. In *PsycINFO*.
- Flett, Gordon L., Kirk R. Blankstein et Paul L. Hewitt. 2009. «Perfectionism, performance, and state positive affect and negative affect after a classroom test». *Canadian*

Journal of School Psychology, vol. 24, no 1, p. 4-18. En ligne.
<<http://cjs.sagepub.com/cgi/content/abstract/24/1/4>>.

- Flett, Gordon L., et Paul L. Hewitt. 2002. «Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues». In *Perfectionism: Theory, Research, and Treatment*, Gordon L. Flett et Paul. L. Hewitt, p. 5-31. Washington, DC: American Psychological Association.
- , 2006. «Positive versus negative perfectionism in psychopathology: A comment on Slade and Owens's dual process model». *Behavior Modification*, vol. 30, no 4, p. 472-495. In *PsycINFO*.
- , 2008. «Treatment interventions for perfectionism--A cognitive perspective: Introduction to the special issue». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, vol. 26, no 3, p. 127-133.
- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt, Kirk R. Blankstein et Lisa Gray. 1998. Psychological distress and the frequency of perfectionistic thinking. *Journal of Personality and Social Psychology*. 75: 1363-1381 p En ligne.
<<http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1998fhbg.pdf>>%3E.
- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt, Kirk R. Blankstein et Shawn W. Mosher. 1991. «Perfectionism, self-actualization, and personal adjustment». *Journal of Social Behavior & Personality. Special Issue: Handbook of self-actualization*, vol. 6, no 5, p. 147-160. In *PsycINFO*.
- , 1995. «Perfectionism, life events, and depressive symptoms: A test of a diathesis-stress model». *Current Psychology*, vol. 14, no 2, p. 112-137. En ligne.
<<http://dx.doi.org/10.1007/BF02686885>>.
- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt et Thomas R. Martin. 1995. «Dimensions of perfectionism and procrastination». In *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment.*, S. Ferrari, J. Johnson et W. McCown, p. 113-136. London: Plenum Press.
- Flett, Gordon L., Paul L. Hewitt, Joan M. Oliver et Silvana Macdonald. 2002a. «Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis». In *Perfectionism: Theory, research, and treatment.*, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt, p. 89-132: Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Flett, Gordon L., Dara Madorsky, Paul L. Hewitt et Marnin J. Heisel. 2002b. «Perfectionism cognitions, rumination, and psychological distress». *Journal of Rational-Emotive &*

- Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 20, no 1, p. 33-47. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1023/A:1015128904007%3E>>.
- Fredtoft, Trine, Stig Poulsen, Mette Bauer et Marianne Malm. 1996. «Dependency and perfectionism: Short-term dynamic group psychotherapy for university students». *Psychodynamic Counselling*, vol. 2, no 4, p. 476-497. In *PsycINFO*.
- Frost, Randy O., Richard G. Heimberg, Craig S. Holt, Jill I. Mattia et Amy L. Neubauer. 1993. «A comparison of two measures of perfectionism». *Personality and Individual Differences*, vol. 14, no 1, p. 119-126. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-45XV2JX-4W/2/6f2cd1fc14bdb0088fed579f8fe17349%3E>>.
- Frost, Randy O., et Patricia A. Marten. 1990. «Perfectionism and evaluative threat». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 14, no 6, p. 559-572. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF01173364%3E>>.
- Frost, Randy O., Patricia Marten, Cathleen Lahart et Robin Rosenblate. 1990. «The dimensions of perfectionism». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 14, no 5, p. 449-468. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF01172967>>.
- Frost, Randy O., Gail Steketee, Leslie Cohn et Kristine Griess. 1994. «Personality traits in subclinical and non-obsessive-compulsive volunteers and their parents». *Behaviour Research and Therapy*, vol. 32, no 1, p. 47-56. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0005796794900833%3E>>.
- Furr, Susan R., John S. Westefeld, Gaye N. McConnell et J. Marshall Jenkins. 2001. «Suicide and depression among college students: A decade later». *Professional Psychology: Research and Practice*, vol. 32, no 1, p. 97-100.
- Gaudreau, Patrick, et Amanda Thompson. 2010. «Testing a 2 × 2 model of dispositional perfectionism». *Personality and Individual Differences*, vol. 48, no 5, p. 532-537. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4Y6B1KP-1/2/c07923d4f21693fbe558319d90349cac%3E>>.
- Grebot, E., et N. Girard-Dephanix. 2004. «Étude du rôle des schémas cognitifs précoces dans le choix de stratégie d'ajustement à une situation d'évaluation de la performance universitaire. [The role of precocious inadapted schemes in coping strategies, facing exam anxiety performance.]». *Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive*, vol. 14, no 4, p. 156-164.

- Green, Kathy E. 1997. «Psychological factors affecting dissertation completion». *New Directions for Higher Education*, vol. 99, p. 57-64.
- Greenberg, Jerald. 1985. «Unattainable goal choice as a self-handicapping strategy». *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 15, no 2, p. 140-152. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1111/j.1559-1816.1985.tb02340.x>>%3E.
- Greenspon, Thomas S. 2000. «"Healthy perfectionism" is an oxymoron! Reflections on the psychology of perfectionism and the sociology of science». *Journal of Secondary Gifted Education*, vol. 11, no 4, p. 197-208. In *PsycINFO*.
- Grzegorek, Jennifer L., Robert B. Slaney, Sarah Franze et Kenneth G. Rice. 2004. «Self-criticism, dependency, self-esteem, and grade point average satisfaction among clusters of perfectionists and nonperfectionists». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 51, no 2, p. 192-200.
- Hamachek, Don E. 1978. «Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism». *Psychology: A Journal of Human Behavior*, vol. 15, no 1, p. 27-33. In *PsycINFO*.
- Henning, Kris, Sydney Ey et Darlene Shaw. 1998. «Perfectionism, the impostor phenomenon and psychological adjustment in medical, dental, nursing and pharmacy students». *Medical Education*, vol. 32, no 5, p. 456-464. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1046/j.1365-2923.1998.00234.x>>%3E.
- Hewitt, Paul L., et Gordon L. Flett. 1991. Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*. 60: 456-470 p En ligne. <<http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1991hf2.pdf>>%3E.
- . 1993. Dimensions of perfectionism, daily stress, and depression: A test of the specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, US: American Psychological Association. 102: 58-65 p En ligne. <<http://hewittlab.psych.ubc.ca/pdfs/1993hf.pdf>>%3E.
- . 2007. «When does conscientiousness become perfectionism?». *Current Psychiatry*, vol. 6, no 7, p. 49-60.
- Hewitt, Paul L., Gordon L. Flett et Evelyn Ediger. 1996. «Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a specific vulnerability hypothesis». *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 105, no 2, p. 276-280.

- Higgins, E. Tory, Ronald N. Bond, Ruth Klein et Timothy Strauman. 1986. «Self-discrepancies and emotional vulnerability: How magnitude, accessibility, and type of discrepancy influence affect». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 51, no 1, p. 5-15. In *PsycINFO*.
- Hirsch, Colette R., et Peter Hayward. 1998. «The perfect patient: Cognitive-behavioural therapy for perfectionism». *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, vol. 26, no 4, p. 359-364.
- Hollender, Marc H. 1965. «Perfectionism». *Comprehensive Psychiatry*, vol. 6, no 2, p. 94-103. In *PsycINFO*.
- Kasser, Tim, et Richard M. Ryan. 1996. «Further examining the american dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals». *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 22, no 3, p. 280-287. En ligne. <<http://psp.sagepub.com/content/22/3/280.abstract%3E>.
- Kearns, Hugh, Maria Gardiner et Kelly Marshall. 2008. «Innovation in PhD completion: The hardy shall succeed (and be happy!)». *Higher Education Research & Development*, vol. 27, no 1, p. 77-89. In *tfh*. EBSCOhost. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=27541269&site=ehost-live%3E>.
- Kobori, Osamu, Maiko Hayakawa et Yoshihiko Tanno. 2009. «Do perfectionists raise their standards after success? An experimental examination of the revaluation of standard setting in perfectionism». *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, vol. 40, no 4, p. 515-521. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0005791609000342%3E>.
- Kobori, Osamu, Shinji Yamagata et Nobuhiko Kijima. 2005. «The relationship of temperament to multidimensional perfectionism trait». *Personality and Individual Differences*, vol. 38, no 1, p. 203-211. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4CHRX6D-1/2/ff17c497b3f5f16a524327cd542682cc%3E>.
- Kutlesa, Natasha, et Nancy Arthur. 2008. «Overcoming negative aspects of perfectionism through group treatment». *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, vol. 26, no 3, p. 134-150. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/s10942-007-0064-3%3E>.

- Labrecque, Joane, Randolph Stephenson, Isabelle Boivin et André Marchand. 1998. «Validation de l'échelle multidimensionnelle du perfectionnisme auprès de la population francophone du Québec». *Revue francophone de clinique comportementale et cognitive*, vol. 3, no 4, p. 1-14.
- Le Petit Larousse. 2003. Le Petit Larousse. Larousse. Paris, Larousse
- Mallinger, Allan E. 1984. «The obsessive's myth of control». *Journal of the American Academy of Psychoanalysis*, vol. 12, no 2, p. 147-165.
- Maltsberger, John T. 1998. «Robert Salter: Attempted suicide by jumping from a high bridge». *Suicide and Life-Threatening Behavior*, vol. 28, no 2, p. 226-233. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1111/j.1943-278X.1998.tb00641.x%3E>.
- Masson, André M., Martine Cadot et M. Ansseau. 2003. «Perfectionnisme: Effets du sexe et de l'échec». *L'Encéphale*, vol. 29, no 2, p. 125-135.
- McFall, Miles E., et Janet P. Wollersheim. 1979. «Obsessive-compulsive neurosis: A cognitive-behavioral formulation and approach to treatment». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 3, no 4, p. 333-348. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1007/BF01184447%3E>.
- Mills, Jennifer S., et Kirk R. Blankstein. 2000. «Perfectionism, intrinsic vs extrinsic motivation, and motivated strategies for learning: A multidimensional analysis of university students». *Personality and Individual Differences*, vol. 29, no 6, p. 1191-1204. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-412RS3P-J/2/138d391999ffb3c460e8103ca35bd474%3E>.
- Miquelon, Paule, Robert J. Vallerand, Frédérick M. E. Grouzet et Geneviève Cardinal. 2005. «Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: An integrative model». *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 31, no 7, p. 913-924. En ligne. <<http://psp.sagepub.com/content/31/7/913.abstract%3E>.
- Mitchelson, Jacqueline K., et Lawrence R. Burns. 1998. «Career mothers and perfectionism: Stress at work and at home». *Personality and Individual Differences*, vol. 25, no 3, p. 477-485.
- Mor, Shulamit, Hy I. Day, Gordon L. Flett et Paul L. Hewitt. 1995. «Perfectionism, control, and components of performance anxiety in professional artists». *Cognitive Therapy and Research*, vol. 19, no 2, p. 207-225.

- Morin, Sophie. 2008. Mondialisation et internationalisation en éducation supérieure. Policy Options. March: 75-79 p En ligne. <<http://www.irpp.org/po/archive/mar08/morin.pdf%3E>.
- Nekanda-Trepka, Chris J. S. 1984. «Perfectionism and the threat to self-esteem in clinical anxiety». In *Advances in Psychology*, Ralf Schwarzer, p. 125-132: North-Holland. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0166411508621202%3E>.
- Nerad, Maresi, et Joseph Cerny. 1993. «From facts to action: Expanding the graduate division's educational role». *New Directions for Institutional Research*, vol. 1993, no 80, p. 27-39. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1002/ir.37019938005%3E>.
- Nugent, Stephanie A. 2000. «Perfectionism: Its manifestations and classroom-based interventions». *Journal of Secondary Gifted Education*, vol. 11, no 4, p. 215-221.
- O'Connor, Daryl B., Rory C. O'Connor et Rachel Marshall. 2007. «Perfectionism and psychological distress: Evidence of the mediating effects of rumination». *European Journal of Personality*, vol. 21, no 4, p. 429-452. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1002/per.616%3E>.
- Onwuegbuzie, Anthony J. 2000. «Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students». *Journal of Social Behavior & Personality*, vol. 15, no 5, p. 103-109.
- Onwuegbuzie, Anthony J., et Christine E. Daley. 1999. «Perfectionism and statistics anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 26, no 6, p. 1089-1102. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886998002141%3E>.
- Pacht, Asher R. 1984. «Reflections on perfection». *American Psychologist*, vol. 39, no 4, p. 386-390. In *PsycINFO*.
- Pallanti, Stefano. 2004. «Review of Perfectionism: Theory, research, and treatment». *The American Journal of Psychiatry*, vol. 161, no 8, p. 1511.
- Pecqueur, Bernard. 2007. Des pôles de croissance aux pôles de compétitivité: un nouveau partage des ressources cognitives. Réalités industrielles. Paris, France, Eska. mai: 38-43 p En ligne. <<http://www.annales.org/edit/ri/2007/ri-mai-2007/pecqueur.pdf%3E>.

- Powers, Theodore A., Richard Koestner, David C. Zuroff, Marina Milyavskaya et Amy A. Gorin. 2011. «The effects of self-criticism and self-oriented perfectionism on goal pursuit». *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 37, no 7, p. 964-975.
- Pyryt, Michael C. 2007. «The giftedness/perfectionism connection: Recent research and implications». *Gifted Education International*, vol. 23, no 3.
- Radhu, Natasha, Zafiris J. Daskalakis, Chantal A. Arpin-Cribbie, Jane Irvine et Paul Ritvo. 2012. «Evaluating a web-based cognitive-behavioral therapy for maladaptive perfectionism in university students». *Journal of American College Health*, vol. 60, no 5, p. 357-366.
- Randles, Daniel, Gordon L. Flett, Kyle A. Nash, Ian D. McGregor et Paul L. Hewitt. 2010. «Dimensions of perfectionism, behavioral inhibition, and rumination». *Personality and Individual Differences*, vol. 49, no 2, p. 83-87.
- Rhéaume, Josée, Robert Ladouceur et Mark H. Freeston. 2000. «The prediction of obsessive-compulsive tendencies: Does perfectionism play a significant role?». *Personality and Individual Differences*, vol. 28, no 3, p. 583-592. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-3XTDTMV-D/2/b21ae31defd595f73a63373e5e1a3eeb%3E>.
- Rice, Kenneth G., et Jeffrey S. Ashby. 2007. «An efficient method for classifying perfectionists». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 54, no 1, p. 72-85.
- Rice, Kenneth G., Jeffrey S. Ashby et Robert B. Slaney. 2007. «Perfectionism and the five-factor model of personality». *Assessment*, vol. 14, no 4, p. 385-398.
- Rice, Kenneth G., Brooke A. Leever, John Christopher et J. Diane Porter. 2006. «Perfectionism, stress, and social (dis)connection: A short-term study of hopelessness, depression, and academic adjustment among honors students». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 53, no 4, p. 524-534. In *PsycINFO*.
- Rice, Kenneth G., et Robert B. Slaney. 2002. «Clusters of perfectionists: Two studies of emotional adjustment and academic achievement». *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, vol. 35, no 1, p. 35-48. In *PsycINFO*.
- Riley, Caroline, Michelle Lee, Zafra Cooper, Christopher G. Fairburn et Roz Shafran. 2007. «A randomised controlled trial of cognitive-behaviour therapy for clinical perfectionism: A preliminary study». *Behaviour Research and Therapy*, vol. 45, no 9, p. 2221-2231.

- Schimmel, Jeff, Jamie Arndt, Tom Pyszczynski et Jeff Greenberg. 2001. «Being accepted for who we are: Evidence that social validation of the intrinsic self reduces general defensiveness». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 80, no 1, p. 35-52.
- Scott, Lane, et Michael W. O'Hara. 1993. «Self-discrepancies in clinically anxious and depressed university students». *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 102, no 2, p. 282-287. In *PsycINFO*.
- Schrag, Francis. 2004. Perfectionism and equality: The liberal educator's dilemma. Philosophy of education: 1-11 p En ligne. <<http://ojs.ed.uiuc.edu/index.php/pes/article/view/1330/80%3E>>.
- Shafran, Roz, Zafra Cooper et Christopher G. Fairburn. 2002. «Clinical perfectionism: A cognitive-behavioural analysis». *Behaviour Research and Therapy*, vol. 40, no 7, p. 773-791. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V5W-45WFS4G-3/2/9e01cc21286f61803169a80c74cf1e88>>.
- Shafran, Roz, et Warren Mansell. 2001. «Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment». *Clinical Psychology Review*, vol. 21, no 6, p. 879-906. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6VB8-43HK1X4-3/2/b32251fe319f189076d908cc03d0820f%3E>>.
- Slaney, Robert B., Kenneth G. Rice, Michael Mobley, Joseph Trippi et Jeffrey S. Ashby. 2001. «The Revised Almost Perfect Scale». *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, vol. 34, no 3, p. 130-145. In *PsycINFO*.
- Soet, Johanna, et Todd Sevig. 2006. «Mental health issues facing a diverse sample of college students: Results from the College Student Mental Survey». *NASPA Journal*, vol. 43, no 3, p. 410-431.
- Solomon, Laura J., et Esther D. Rothblum. 1984. «Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates». *Journal of Counseling Psychology*, vol. 31, no 4, p. 503-509.
- Sorotzkin, Ben. 1985. «The quest for perfection: Avoiding guilt or avoiding shame?». *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, vol. 22, no 3, p. 564-571.
- Spielberger, Charles D., H.P. Gonzalez, C.J. Taylor, E.D. Anton, B. Algaze, G.R. Ross et L.G. Westberry. 1980. *Test Anxiety Inventory sampler set manual, test booklet, scoring*. Redwood City, California: Mind Garden, 34 p.

- Steel, Piers. 2007. «The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure». *Psychological Bulletin*, vol. 133, no 1, p. 65-94.
- Stoeber, Joachim, Alexandra R. Feast et Jennifer A. Hayward. 2009. «Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety». *Personality and Individual Differences*, vol. 47, no 5, p. 423-428. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4W84GR5-3/2/a6582b4367e2a82cd226ff04b6b81ce6%3E>>.
- Stoeber, Joachim, et Kathleen Otto. 2006. «Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges». *Personality and Social Psychology Review*, vol. 10, no 4, p. 295-319. En ligne. <<http://psr.sagepub.com/content/10/4/295.abstract%3E>>.
- Stoeber, Joachim, et Hongfei Yang. 2010. «Perfectionism and emotional reactions to perfect and flawed achievements: Satisfaction and pride only when perfect». *Personality and Individual Differences*, vol. 49, no 3, p. 246-251. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886910001789%3E>>.
- Stumpf, Heinrich, et Wayne D. Parker. 2000. «A hierarchical structural analysis of perfectionism and its relation to other personality characteristics». *Personality and Individual Differences*, vol. 28, no 5, p. 837-852. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886999001415%3E>>.
- Suddarth, Barbara H., et Robert B. Slaney. 2001. «An investigation of the dimensions of perfectionism in college students». *Measurement & Evaluation in Counseling & Development (American Counseling Association)*, vol. 34, no 3, p. 157-165. En ligne. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=5542010&site=ehost-live>>.
- Tangney, June P., Patricia Wagner et Richard Gramzow. 1992. «Proneness to shame, proneness to guilt, and psychopathology». *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 101, no 3, p. 469-478.
- Terry-Short, L. A., R. Glynn Owens, Peter D. Slade et Michael Edward Dewey. 1995. «Positive and negative perfectionism». *Personality and Individual Differences*, vol. 18, no 5, p. 663-668. En ligne. <[http://www.ingentaconnect.com/content/els/01918869/1995/00000018/00000005/art00192http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00192-U%3E](http://www.ingentaconnect.com/content/els/01918869/1995/00000018/00000005/art00192http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869(94)00192-U%3E)>.

- Todorov, Christo, et Andrée Bazinet. 1996. «Le perfectionnisme: Aspects conceptuels et cliniques». *Revue Canadienne de Psychiatrie*, vol. 41, no 5, p. 291-298.
- Tozzi, Federica, Steven H. Aggen, Benjamin M. Neale, Charles B. Anderson, Suzanne E. Mazzeo, Michael C. Neale et Cynthia M. Bulik. 2004. «The structure of perfectionism: A twin study». *Behavior Genetics*, vol. 34, no 5, p. 483-494. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1023/B:BEGE.0000038486.47219.76%3E>.
- Turner, Lisa A., et Paul E. Turner. 2011. «The relation of behavioral inhibition and perceived parenting to maladaptive perfectionism in college students». *Personality and Individual Differences*, vol. 50, no 6, p. 840-844. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886911000092%3E>.
- UNESCO. 2005. Vers les sociétés du savoir: Rapport mondial de l'UNESCO. Paris,   ditions UNESCO: 1-234 p En ligne. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141907f.pdf%3E>.
- Van Bavel, Jay. 2002. «Applying for graduate studies in psychology: A 12-step program». *Psynopsis: Canada's Psychology Newspaper*, vol. 24, no 2, p. 12-15.
- Ward, Andrew M., et Jeffrey S. Ashby. 2008. «Multidimensional perfectionism and the self». *Journal of College Student Psychotherapy*, vol. 22, no 4, p. 51-65. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1080/87568220801952222%3E>. Consulté le 2011/08/16.
- Whitaker, Leighton C. 2008. «Editorial introduction». *Journal of College Student Psychotherapy*, vol. 22, no 4, p. 1-2. En ligne. <<http://dx.doi.org/10.1080/87568220801952131%3E>. Consulté le 2011/08/16.
- Witcher, Lisa A., Elizabeth S. Alexander, Anthony J. Onwuegbuzie, Kathleen M. T. Collins et Ann E. Witcher. 2007. «The relationship between psychology students' levels of perfectionism and achievement in a graduate-level research methodology course». *Personality and Individual Differences*, vol. 43, no 6, p. 1396-1405. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/B6V9F-4NX2VGP-2/2/0893a49dc6d0feaf57a8bbbb9ad1b72f%3E>.
- Wrosch, Carsten, Gregory E. Miller, Michael F. Scheier et Stephanie Brun de Pontet. 2007. «Giving up on unattainable goals: Benefits for health?». *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 33, no 2, p. 251-265. En ligne. <<http://psp.sagepub.com/content/33/2/251.abstract%3E>.

- Wrosch, Carsten, Michael F. Scheier, Charles S. Carver et Richard Schulz. 2003. «The importance of goal disengagement in adaptive self-regulation: When giving up is beneficial». *Self and Identity*, vol. 2, no 1, p. 1-20. En ligne. <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15298860309021%3E>. Consulté le 2011/07/21.
- Young, Jeffrey E., et Janet S. Klosko. 2005. *La thérapie des schémas: approche cognitive des troubles de la personnalité*. Bernard Pascal. Coll. «Carrefour des psychothérapies». Bruxelles: Éditions De Boeck Université, 564 p.
- Zeidner, Moshe. 1998. *Test anxiety: The state of the art* Trad. de: *English*. Coll. «Perspectives on individual differences». New York: Kluwer Academic / Plenum Publishers p. En ligne. <<http://lib.myilibrary.com?ID=20699>>.
- , 2007. «Test anxiety in educational contexts: Concepts, findings, and future directions». In *Emotions in education*, Paul A. Schultz et Reinhard Pekrun, p. 165-184. San Diego, CA: Elsevier Academic Press.
- Zeidner, Moshe, et Esther Jane Schleyer. 1999a. «The big-fish-little-pond effect for academic self-concept, test Anxiety, and school grades in gifted children». *Contemporary Educational Psychology*, vol. 24, no 4, p. 305-329. En ligne. <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X98909857%3E>.
- , 1999b. «Test Anxiety in intellectually gifted school students». *Anxiety, Stress, and Coping*, vol. 12, no 2, p. 163-189. En ligne. <<http://www.informaworld.com/10.1080/10615809908248328>>.

APPENDICES

APPENDICE A : Preuve d'acceptation pour publication de la *Revue de psychoéducation*

APPENDICE B : Preuve d'acceptation pour publication de la *Revue canadienne des sciences
du comportement*

APPENDICE C : Preuve de conformité à l'éthique en recherche

APPENDICE D : Test de puissance

APPENDICE E : Consignes verbales

APPENDICE F : Questionnaire sociodémographique

APPENDICE G : Questionnaire sur le contingentement

APPENDICE H : Échelle multidimensionnelle de perfectionnisme

APPENDICE I : Inventaire de l'anxiété d'examen

APPENDICE J : Inventaire de dépression de Beck-II

APPENDICE A

Revue de psychoéducation

7 messages

Larivée Serge <serge.larivee@umontreal.ca>

8 mars 2012 12:02

À : Kathleen Finn <finn.kathleen@courrier.uqam.ca>

Cc : guay.marie-claude@uqam.ca

Madame Finn,

J'ai lu attentivement la troisième version de votre manuscrit « Perfectionnisme et anxiété de performance chez les étudiants universitaires ». Certains lecteurs pourraient considérer curieux que la première partie de votre texte (page 2 à 15) qui a toutes les allures d'une recension des écrits débouche sur une autre recension des écrits. Cela dit, je considère que votre manuscrit est maintenant prêt pour publication. Il ne reste plus qu'à effectuer les dernières corrections éditoriales que vous trouverez en attaché. Celles-ci sont des suggestions qui nécessitent votre accord.

Je ne puis pour le moment vous indiquer avec certitude dans quel numéro il paraîtra, mais la probabilité que ce soit en novembre 2012 dans le vol. 41, numéro 2 est relativement élevée. D'ici là, vous recevrez en temps et lieu les premières épreuves.

Je vous remercie d'avoir choisi la *Revue de psychoéducation* pour publier une partie de vos travaux. Je demeure convaincu que votre texte sera utile non seulement au plan de la diffusion des connaissances, mais également pour certains lecteurs au plan émotif.

Cordialement,

Serge Larivée, professeur titulaire
École de psychoéducation, Université de Montréal
Case postale 6128, Succursale Centre-ville
Montréal (Québec), Canada H3C 3J7
Tél. : (514) 343-6111 poste 2522

APPENDICE B

Canadian Journal of Behavioural Science

MANUSCRIPT TITLE:

Perfectionnisme et contingentement universitaire: existe-t-il un lien?

TRACKING NUMBER:

2012-0307-RR

ACTION LETTER:

Nous avons bien reçu la seconde version modifiée de votre manuscrit qui s'intitule: ?perfectionnisme et contingentement universitaire: existe-t-il un lien? (Référence : 2012-0307-RR)

Cette dernière version répond parfaitement aux dernières demandes que je vous avais adressées.

J'ai donc le plaisir de vous annoncer que la dernière version révisée de votre manuscrit intitulé Perfectionnisme et contingentement universitaire: existe-t- il un lien? a été retenue pour publication dans la Revue canadienne des sciences du comportement. Je vous adresse mes vives félicitations ainsi qu'à votre collaboratrice.

Je vous prie d'agréer, chère collègue, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Le rédacteur en chef adjoint,

Michel Claes

REVIEWS

The Journals Back Office is a product of the American Psychological Association, Copyright © 2012.

If you have questions or comments about this site, please send them to _____.

APPENDICE C

UQAM Université du Québec à Montréal

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

Comité départemental de déontologie

Conformité à l'éthique en matière de recherche impliquant la participation de sujets humains

Le Comité de déontologie du département de psychologie, mandaté à cette fin par le Comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Montréal, a examiné le protocole de recherche suivant:

Responsable : Kathleen Finn

Directrice : Marie-Claude Guay

Département : Psychologie

Titre : Existe-t-il un lien entre la méritocratie universitaire, le perfectionnisme et l'anxiété de performance

Ce protocole de recherche est jugé conforme aux pratiques habituelles et répond entièrement aux normes établies par la "Politique institutionnelle de déontologie" de l'UQAM.

Le projet est jugé recevable sur le plan déontologique.

Membres du Comité:

NOM	POSTE OCCUPÉ	DÉPARTEMENT
Mara Brendgen	Professeure	Psychologie
Véronique Lussier	Professeure	Psychologie
Marc-André Bédard	Professeur	Psychologie

26 juin 2008
Date


Mara Brendgen
Présidente du comité départemental

APPENDICE D

Test de puissance

[1] -- Thursday, March 11, 2010 -- 15:35:51

F tests - ANOVA: Fixed effects, omnibus, one-way

Analysis: A priori: Compute required sample size

Input:	Effect size f	= 0.25
	α err prob	= 0.05
	Power (1- β err prob)	= 0.8
	Number of groups	= 3
Output:	Noncentrality parameter λ	= 9.937500
	Critical F	= 3.054004
	Numerator df	= 2
	Denominator df	= 156
	Total sample size	= 159
	Actual power	= 0.804887

APPENDICE E

Consignes verbales

Cette étude porte sur l'adaptation et le bien-être psychologique des étudiants universitaires. Vous êtes invités à contribuer à l'avancement des connaissances à ce sujet. Vous êtes libre d'accepter ou de refuser, et ce, sans préjudice.

Votre participation implique que vous remplissiez cinq questionnaires papier-crayon ici dans la classe. Le tout prend environ 40 minutes. Soyez assuré que toutes les informations recueillies seront anonymes et confidentielles. Seulement un numéro de code apparaîtra sur les différents documents.

Si vous acceptez de participer, vous devez lire attentivement toutes les consignes et répondre à toutes les questions. Il est important de ne passer aucune question. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Répondez le plus honnêtement possible.

Merci beaucoup et bonne chance dans vos examens!

APPENDICE F

QUESTIONNAIRE SOCIODÉMOGRAPHIQUE

Âge : _____

Sexe : HOMME ☐FEMME ☐

Programme d'études : _____

Où en êtes-vous dans votre parcours scolaire? :

Baccalauréat : 1^{ère} année ☐ 2^e année ☐ 3^e année ☐ 4^e année ☐

Avez-vous l'intention de poursuivre vos études au cycle supérieur? : _____

Si vous avez répondu oui, dans quel programme? _____

S'agit-il d'un programme contingenté (nombre de places limitées)? _____

Présentement votre moyenne cumulative est _____

Par rapport à la moyenne cumulative que vous **souhaiteriez** avoir pour appliquer au cycle supérieur, votre moyenne cumulative est :Largement en dessous ☐Un peu en dessous ☐Équivalente ☐Un peu au-dessus ☐Largement au-dessus ☐

APPENDICE G

QUESTIONNAIRE SUR LE CONTINGEMENT

Définition du contingentement : On dit d'un programme qu'il est contingenté lorsque la capacité d'accueil des étudiants est limitée. Dans un tel programme, les étudiants admis sont sélectionnés selon l'excellence de leur profil scolaire alors que dans un programme non contingenté, les étudiants n'ont qu'à satisfaire les critères minimaux d'admission. Lorsqu'ils souhaitent accéder aux cycles supérieurs, les bacheliers sont confrontés à l'une ou l'autre de ces situations selon le programme convoité.

Voici une liste de questions sur le contingentement scolaire. Lisez chaque question attentivement et encerclez le chiffre qui représente le mieux votre position.

	1	2	3	4	5
	Pas du tout	Un peu	Moyennement	Beaucoup	Énormément
1) Est-ce que le fait que votre programme soit contingenté ou non a influencé votre choix d'étudier dans ce programme?					
	1	2	3	4	5
2) Est-ce que la présence ou l'absence de contingentement dans votre programme d'études influence votre investissement d'efforts pour réussir?					
	1	2	3	4	5
3) Croyez-vous que la perception d'un contingentement ajoute de la pression sur les étudiants quant aux résultats scolaires à obtenir?					
	1	2	3	4	5
4) Croyez-vous que la perception d'un contingentement augmente la motivation des étudiants à se surpasser afin de se démarquer des autres?					
	1	2	3	4	5
5) Croyez-vous que les étudiants qui désirent accéder au cycle supérieur dans un programme contingenté agissent différemment des étudiants souhaitant être admis au cycle supérieur dans un programme ouvert à tous ceux qui répondent aux critères minimaux d'admission?					
	1	2	3	4	5

APPENDICE H

ÉMP

Voici une liste d'affirmations se rapportant à des caractéristiques ou des traits personnels. Veuillez encrer le chiffre qui correspond le mieux à votre degré d'accord ou de désaccord avec chacune de ces affirmations. Utilisez l'échelle d'évaluation suivante :

	1 Totalelement en désaccord	2 Fortement en désaccord	3 Plutôt en désaccord	4 Indécis	5 Plutôt en accord	6 Fortement en accord	7 Totalelement en accord				
1. Lorsque je travaille à quelque chose, je ne parviens pas à me détendre tant que tout n'est pas parfait.					1	2	3	4	5	6	7
2. Je ne suis pas porté(e) à critiquer quelqu'un qui abandonne trop facilement.					1	2	3	4	5	6	7
3. Il n'est pas important que les gens qui m'entourent aient bien réussi.					1	2	3	4	5	6	7
4. Je critique rarement mes ami(e)s lorsqu'ils (elles) se contentent de qualité inférieure.					1	2	3	4	5	6	7
5. Je trouve difficile de satisfaire les attentes des autres à mon égard.					1	2	3	4	5	6	7
6. Un de mes buts est d'être parfait(e) dans tout ce que je fais.					1	2	3	4	5	6	7
7. Tout ce que les autres font doit être d'excellente qualité.					1	2	3	4	5	6	7
8. Je ne vise jamais la perfection dans mon travail.					1	2	3	4	5	6	7
9. Mon entourage accepte volontiers que je puisse aussi faire des erreurs.					1	2	3	4	5	6	7
10. Il m'importe peu que quelqu'un dans mon entourage ne fasse pas de son mieux.					1	2	3	4	5	6	7
11. Plus je réussis, plus on attend de moi.					1	2	3	4	5	6	7
12. Je sens rarement le besoin d'être parfait(e).					1	2	3	4	5	6	7
13. Tout ce que je fais qui n'est pas excellent sera jugé de piètre qualité par mon entourage.					1	2	3	4	5	6	7
14. Je fais tout ce que je peux pour être aussi parfait(e) que possible.					1	2	3	4	5	6	7
15. Il m'importe beaucoup de réussir parfaitement dans tout ce que j'entreprends.					1	2	3	4	5	6	7
16. J'attends beaucoup des personnes qui sont importantes pour moi.					1	2	3	4	5	6	7

	1 Totalement en désaccord	2 Fortement en désaccord	3 Plutôt en désaccord	4 Indécis	5 Plutôt en accord	6 Fortement en accord	7 Totalement en accord				
17. Je m'efforce d'être le(la) meilleur(e) dans tout ce que j'entreprends.					1	2	3	4	5	6	7
18. Mon entourage s'attend à ce que je réussisse en tout.					1	2	3	4	5	6	7
19. Je n'ai pas d'attentes très élevées des personnes qui m'entourent.					1	2	3	4	5	6	7
20. J'exige de moi-même rien de moins que la perfection.					1	2	3	4	5	6	7
21. Les autres vont m'aimer même si je n'excelle pas en tout.					1	2	3	4	5	6	7
22. Je n'ai que faire des gens qui ne s'efforcent pas de s'améliorer.					1	2	3	4	5	6	7
23. Cela me rend malheureux(se) de découvrir une erreur dans mon travail.					1	2	3	4	5	6	7
24. Je n'attends pas beaucoup de la part de mes amis.					1	2	3	4	5	6	7
25. Avoir du succès signifie pour moi que je dois travailler plus fort pour plaire aux autres.					1	2	3	4	5	6	7
26. Si je demande à quelqu'un de faire quelque chose, je m'attends à ce que ce soit fait parfaitement.					1	2	3	4	5	6	7
27. Je ne peux pas tolérer que des personnes près de moi fassent des erreurs.					1	2	3	4	5	6	7
28. Je tends à la perfection quand j'établis mes objectifs.					1	2	3	4	5	6	7
29. Les personnes qui me sont chères ne devraient jamais me laisser tomber.					1	2	3	4	5	6	7
30. Les autres m'acceptent comme je suis même quand je ne réussis pas.					1	2	3	4	5	6	7
31. Je sens que les gens exigent trop de moi.					1	2	3	4	5	6	7
32. Je dois à tout moment donner mon plein rendement.					1	2	3	4	5	6	7
33. Même s'ils ne le laissent pas voir, les autres sont bouleversés quand je faillis à ma tâche.					1	2	3	4	5	6	7
34. Je n'ai pas besoin d'être le(la) meilleur(e) dans tout ce que je fais.					1	2	3	4	5	6	7
35. Ma famille s'attend à ce que je sois parfait(e).					1	2	3	4	5	6	7
36. Mes objectifs ne sont pas très élevés.					1	2	3	4	5	6	7
37. Mes parents ne s'attendaient que rarement à ce que j'excelle en tout dans la vie.					1	2	3	4	5	6	7

	1	2	3	4	5	6	7				
	Totalement en désaccord	Fortement en désaccord	Plutôt en désaccord	Indécis	Plutôt en accord	Fortement en accord	Totalement en accord				
38. Je respecte les gens ordinaires.					1	2	3	4	5	6	7
39. Les gens n'attendent de moi rien de moins que la perfection.					1	2	3	4	5	6	7
40. Je m'établis des normes très élevées.					1	2	3	4	5	6	7
41. Les gens attendent de moi plus que je ne peux donner.					1	2	3	4	5	6	7
42. Je dois toujours réussir à l'école ou au travail.					1	2	3	4	5	6	7
43. Cela m'est égal qu'un bon ami n'essaie pas de faire de son mieux.					1	2	3	4	5	6	7
44. Mon entourage me croit encore compétent, même si je commets une erreur.					1	2	3	4	5	6	7
45. Je m'attends rarement à ce que les autres excellent en tout.					1	2	3	4	5	6	7

APPENDICE I

INVENTAIRE DE L'ANXIÉTÉ D'EXAMEN (TAI – VF)

Un certain nombre d'affirmations que des étudiant(e)s ont utilisées pour décrire leur état d'esprit lors d'examens sont rapportées ci-dessous. Lisez chaque affirmation puis entourez le numéro qui décrit le mieux vos sentiments habituels.

Un 1 indique que cette affirmation ne vous représente pas vraiment, et un 4 indique que cette affirmation représente votre état habituel.

	1	2	3	4
	Presque jamais	Quelques fois	Souvent	Presque toujours
1. Je me sens confiant(e) et détendu(e) durant les examens.	1	2	3	4
2. J'ai un sentiment d'inconfort lors des examens de fin de session.	1	2	3	4
3. Penser à la note que je peux obtenir nuit à ma performance à l'examen.	1	2	3	4
4. Je fige durant les examens importants.	1	2	3	4
5. Pendant les examens, il m'arrive de me demander si je pourrai terminer mes études.	1	2	3	4
6. Plus je travaille fort à un examen, plus je deviens confus(e).	1	2	3	4
7. Des pensées à propos d'obtenir une mauvaise note nuisent à ma concentration.	1	2	3	4
8. Je me sens très nerveux(se) lorsque je passe un examen important.	1	2	3	4
9. Même lorsque je me suis bien préparé(e) pour un examen, je me sens très anxieux(se).	1	2	3	4
10. Je me sens très inquiet(e) juste avant de recevoir mes résultats d'examens.	1	2	3	4
11. Je me sens très tendu(e) durant les examens.	1	2	3	4
12. J'aimerais que les examens ne me dérangent pas autant.	1	2	3	4
13. Durant les examens importants, je me sens si tendu(e) que j'ai des malaises au ventre.	1	2	3	4
14. C'est comme si je me sentais vaincu(e) d'avance lorsque je prépare des examens importants.	1	2	3	4
15. Je me sens paniqué(e) lorsque je passe un examen important.	1	2	3	4
16. Je m'inquiète beaucoup avant de passer un examen important.	1	2	3	4
17. Je pense aux conséquences d'un échec pendant les examens.	1	2	3	4
18. Je sens mon coeur battre très vite durant les examens importants.	1	2	3	4

- | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|
| 19. | Lorsque l'examen est terminé, j'essaie de ne plus m'en inquiéter, mais j'en suis incapable. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. | Durant un examen, je deviens tellement nerveux(se) que j'oublie des informations que je connais. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Ce questionnaire comporte 21 groupes d'énoncés. Veuillez lire avec soin chacun de ces groupes puis, dans chaque groupe, choisissez l'énoncé qui décrit le mieux comment vous vous êtes senti(e) **au cours des deux dernières semaines, incluant aujourd'hui**. Encerclez alors le chiffre placé devant l'énoncé que vous avez choisi. Si, dans un groupe d'énoncés, vous en trouvez plusieurs qui semblent décrire également bien ce que vous ressentez, choisissez celui qui a le chiffre le plus élevé et encerclez ce chiffre. Assurez-vous bien de ne choisir qu'un seul énoncé dans chaque groupe, y compris le groupe n° 16 (modifications dans les habitudes de sommeil) et le groupe n° 18 (modification de l'appétit).

1 Tristesse

- 0 Je ne me sens pas triste.
- 1 Je me sens très souvent triste.
- 2 Je suis tout le temps triste.
- 3 Je suis si triste ou si malheureux(se), que ce n'est pas supportable.

2 Pessimisme

- 0 Je ne suis pas découragé(e) face à mon avenir.
- 1 Je me sens plus découragé(e) qu'avant face à mon avenir.
- 2 Je ne m'attends pas à ce que les choses s'arrangent pour moi.
- 3 J'ai le sentiment que mon avenir est sans espoir et qu'il ne peut qu'empirer.

3 Échecs dans le passé

- 0 Je n'ai pas le sentiment d'avoir échoué dans la vie, d'être un(e) raté(e).
- 1 J'ai échoué plus souvent que je n'aurais dû.
- 2 Quand je pense à mon passé, je constate un grand nombre d'échecs.
- 3 J'ai le sentiment d'avoir complètement raté ma vie.

4 Perte de plaisir

- 0 J'éprouve toujours autant de plaisir qu'avant aux choses qui me plaisent.
- 1 Je n'éprouve pas autant de plaisir aux choses qu'avant.
- 2 J'éprouve très peu de plaisir aux choses qui me plaisaient habituellement.
- 3 Je n'éprouve aucun plaisir aux choses qui me plaisaient habituellement.

5 Sentiments de culpabilité

- 0 Je ne me sens pas particulièrement coupable.
- 1 Je me sens coupable pour bien des choses que j'ai faites ou que j'aurais dû faire.
- 2 Je me sens coupable la plupart du temps.
- 3 Je me sens tout le temps coupable.

6 Sentiments d'être puni(e)

- 0 Je n'ai pas le sentiment d'être puni(e).
- 1 Je sens que je pourrais être puni(e).
- 2 Je m'attends à être puni(e).
- 3 J'ai le sentiment d'être puni(e).

7 Sentiments négatifs envers soi-même

- 0 Mes sentiments envers moi-même n'ont pas changé.
- 1 J'ai perdu confiance en moi.
- 2 Je suis déçu(e) par moi-même.
- 3 Je ne m'aime pas du tout.

8 Attitude critique envers soi

- 0 Je ne me blâme pas ou ne me critique pas plus que d'habitude.
- 1 Je suis plus critique envers moi-même que je ne l'étais.
- 2 Je me reproche tous mes défauts.
- 3 Je me reproche tous les malheurs qui arrivent.

9 Pensées ou désirs de suicide

- 0 Je ne pense pas du tout à me suicider.
- 1 Il m'arrive de penser à me suicider, mais je ne le ferais pas.
- 2 J'aimerais me suicider.
- 3 Je me suiciderais si l'occasion se présentait.

10 Pleurs

- 0 Je ne pleure pas plus qu'avant.
- 1 Je pleure plus qu'avant.
- 2 Je pleure pour la moindre petite chose.
- 3 Je voudrais pleurer, mais je n'en suis pas capable.

11 Agitation

- 0 Je ne suis plus agité(e) ou plus tendu(e) que d'habitude.
- 1 Je me sens plus agité(e) ou plus tendu(e) que d'habitude.
- 2 Je suis si agité(e) ou tendu(e) que j'ai du mal à rester tranquille.
- 3 Je suis si agité(e) ou tendu(e) que je dois continuellement bouger ou faire quelque chose.

12 Perte d'intérêt

- 0 Je n'ai pas perdu d'intérêt pour les gens ou pour les activités.
- 1 Je m'intéresse moins qu'avant aux gens et aux choses.
- 2 Je ne m'intéresse presque plus aux gens et aux choses.
- 3 J'ai du mal à m'intéresser à quoi que ce soit.

13 Indécision

- 0 Je prends des décisions toujours aussi bien qu'avant.
- 1 Il m'est plus difficile que d'habitude de prendre des décisions.
- 2 J'ai beaucoup plus de mal qu'avant à prendre des décisions.
- 3 J'ai du mal à prendre n'importe quelle décision.

14 Dévalorisation

- 0 Je pense être quelqu'un de valable.
- 1 Je ne crois pas avoir autant de valeur ni être aussi utile qu'avant.
- 2 Je me sens moins valable que les autres.
- 3 Je sens que je ne vaux absolument rien.

15 Perte d'énergie

- 0 J'ai toujours autant d'énergie qu'avant.
- 1 J'ai moins d'énergie qu'avant.
- 2 Je n'ai pas assez d'énergie pour pouvoir faire grand-chose.
- 3 J'ai trop peu d'énergie pour faire quoi que ce soit.

16 Modifications dans les habitudes de sommeil

- 0 Mes habitudes de sommeil n'ont pas changé.
- 1a Je dors un peu plus que d'habitude.
- 1b Je dors un peu moins que d'habitude.
- 2a Je dors beaucoup plus que d'habitude.
- 2b Je dors beaucoup moins que d'habitude.
- 3a Je dors presque toute la journée.
- 3b Je me réveille une ou deux heures plus tôt et je suis incapable de me rendormir.

17 Irritabilité

- 0 Je ne suis pas plus irritable que d'habitude.
- 1 Je suis plus irritable que d'habitude.

- 2 Je suis beaucoup plus irritable que d'habitude.
- 3 Je suis constamment irritable.

18 Modification de l'appétit

- 0 Mon appétit n'a pas changé.
- 1a J'ai un peu moins d'appétit que d'habitude.
- 1b J'ai un peu plus d'appétit que d'habitude.
- 2a J'ai beaucoup moins d'appétit que d'habitude.
- 2b J'ai beaucoup plus d'appétit que d'habitude.
- 3a Je n'ai pas d'appétit du tout.
- 3b J'ai constamment envie de manger.

19 Difficulté à se concentrer

- 0 Je parviens à me concentrer toujours aussi bien qu'avant.
- 1 Je ne parviens pas à me concentrer aussi bien que d'habitude.
- 2 J'ai du mal à me concentrer longtemps sur quoi que ce soit.
- 3 Je me trouve incapable de me concentrer sur quoi que ce soit.

20 Fatigue

- 0 Je ne suis pas plus fatigué(e) que d'habitude.
- 1 Je me fatigue plus facilement que d'habitude.
- 2 Je suis trop fatigué(e) pour faire un grand nombre de choses que je faisais avant.
- 3 Je suis trop fatigué(e) pour faire la plupart des choses que je faisais avant.

21 Perte d'intérêt pour le sexe

- 0 Je n'ai pas noté de changement récent dans mon intérêt pour le sexe.
- 1 Le sexe m'intéresse moins qu'avant.
- 2 Le sexe m'intéresse beaucoup moins maintenant.
- 3 J'ai perdu tout intérêt pour le sexe.